



INSTITUTO SUPERIOR DE GESTÃO

CRISTIANA PURCELL

**Análise de uma Ferramenta de Gestão para o
Desenvolvimento da Atividade Docente: estudo de caso em uma Instituição
privada de Ensino Superior em Maceió/Brasil**

**Lisboa
2020**

CRISTIANA PURCELL

**Análise de uma Ferramenta de Gestão para o
Desenvolvimento da Atividade Docente: estudo de caso em uma Instituição
privada de Ensino Superior em Maceió/Brasil**

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Gestão – ISG, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Gestão do Potencial Humano.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria de Fátima da Costa Lippo Acioli

**Lisboa
2020**

Aos meus pais, filhos, irmãos e amigos, meus fiéis incentivadores.

Agradecimentos

Nunca sabemos onde podemos chegar se não nos propusermos um objetivo. Também não sabemos que caminhos seguir, se não traçamos as metas a serem perseguidas. Sequer sabemos das adversidades que vamos encontrar, até que elas cheguem. Sabemos, no entanto, que os obstáculos são muitos e que, a única escolha que temos, é superá-los.

Eu me permiti chegar até aqui, tateando por caminhos que eu desconhecia e aceitei tudo que me foi ofertado nessa caminhada, não deixando que nenhuma das oportunidades passassem em vão.

Por felicidade, nada nesse caminho foi feito sozinho, caso contrário, que graça teria? Acho francamente, que jamais teria conseguido superar, se assim fosse. Assim, agradeço primeiro aos meus maiores incentivadores: minha mãe e meu pai. A eles, meu respeito, amor e admiração.

A minha família, irmãos, cunhadas e sobrinhos, que abriram mão da minha companhia nos almoços de domingo e encontros em família, mas sempre que nos encontrávamos entendiam que minha ausência era por uma causa maior.

Agradeço também a minha filha Carolina, que mesmo de longe me ajudou a caminhar, mostrou o quanto é difícil fazer pesquisa, mas acima de tudo me mostrou o que é determinação. A meu filho Henrique, também distante, que me incentivou com palavras de força e carinho e a minha pequena Amy, sempre presente ao meu lado, me suprimo da falta de vocês, cheia de energia e lambeijos. (Amo vocês!)

Aos professores, que contribuíram respondendo a pesquisa, possibilitando a discussão desse trabalho e aos alunos que entenderam a importância dessa dissertação, e também colaboraram de forma que ela pudesse ter outros pontos de vista.

Agradecimento especial a direção da Instituição de Ensino Superior que nos deu o incentivo necessário para galgar mais um degrau, nos dando o suporte necessário para chegar até aqui.

Aos meus colegas de turma, pelo companheirismo e disponibilidade em dividir os finais de semana, em especial Polianny Gusmão, Claudia Reis, Rídina Motta, Juliana Malta e Amanda Calheiros, entre outros.

Direciono meu maior agradecimento para um grande amigo e companheiro, Gustavo Gaeta, presente todos os dias nesta longa caminhada, que me

proporcionou momentos de serenidade, compreensão, amor e carinho, durante este tempo.

Por fim, e tão importante quanto todos, a minha orientadora Dr^a. Prof^a Maria de Fátima, uma mulher forte, arretada, que me forneceu atenção, paciência e fez minha cabeça fervilhar com tanta informação e conhecimento durante nossos encontros de orientação. Certamente, sem ela, a jornada teria sido muito mais árdua e difícil.

A todos vocês, MUITO obrigada.

“Só sei que nada sei, e o fato de saber isso, me coloca em vantagem sobre aqueles que acham que sabem alguma coisa”

Sócrates

Resumo

Purcell, Cristiana. (2019). Análise de uma Ferramenta de Gestão para o Desenvolvimento da Atividade Docente: estudo de caso em uma Instituição privada de Ensino Superior em Maceió/Brasil. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Gestão – ISG, Lisboa, Portugal.

A habilidade de planejar é uma das incontáveis atividades desenvolvidas pelo homem e que merece ênfase, haja vista que é por meio do planejamento que o ambiente a sua volta é controlado consonante com seus anseios e necessidades. Este estudo buscou analisar a contribuição da ferramenta “Panorama” para o planejamento da atividade docente, e consequentemente para o aperfeiçoamento do docente como profissional. Esta metodologia tem sido aplicada em uma Faculdade privada na cidade de Maceió/Alagoas/Brasil desde 2014. A contextualização teórica deste trabalho foi baseada em Shiba, Graham e Walden, pois focamos na importância da evolução da qualidade. Além disso, Grönroos nos permitiu vislumbrar a questão do planejamento por meio de como atividade docente foi realizada, como se inter-relacionam e como são percebidas pelos discentes. Como ferramenta metodológica, foram aplicados questionários aos docentes que permitiram entender como o uso do Panorama contribuiu para a sua organização e para o seu desempenho como professores. Além disso, a pesquisa também foi aplicada junto aos discentes para averiguar a percepção que eles tiveram sobre os docentes que utilizaram o Panorama, bem como compreender como esta ferramenta poderia contribuir para o desenvolvimento deles como usuários finais. Concluímos que a atividade docente teve uma significativa melhora quando houve a utilização do Panorama, de modo que contribuiu com o aperfeiçoamento do docente durante o planejamento das aulas. Por fim, também verificamos melhoria no desenvolvimento do discente, uma vez que incentivou a pesquisa, estudo, planejamento e organização dos seus estudos.

Palavras-chave: Docência (superior). Desenvolvimento (humano). Planejamento.

Abstract

Purcell, Cristiana. (2020). Analysis of a management tool for the development of the teaching activity: a case study in a private Higher Educational Institution in Maceió/Brazil. (Masters Thesis). Instituto Superior de Gestão – ISG, Lisboa, Portugal.

The ability to plan is one of the countless man-made activities that deserve emphasis since it is through planning that the environment around is controlled in line with their wishes and needs. This study aimed to analyze the contribution of the “Panorama” tool to the teaching activity planning, and consequently to the teacher improvement as a professional. This methodology has been applied in a private Faculty in the city of Maceió/Alagoas/Brazil since 2014. The theoretical contextualization of this work was based on Shiba, Graham, and Walden, as we focused on the importance of quality evolution. In addition, Grönroos allowed us to glimpse the planning issue through how teaching activity was performed, how they interrelate and how they are perceived by students. As a methodological tool, questionnaires were applied to the teachers that allowed us to understand how the use of Panorama contributed to their organization and their performance as teachers. In addition, the research was also applied to students to ascertain their perception about the teachers who used Panorama, as well as to understand how this tool could contribute to their development as end-users. We concluded that the teaching activity had a significant improvement when the Panorama was used, so it contributed to the development of the teachers during the planning of their classes. Finally, we also verified a progress in students' development, as it encouraged them to research, study, plan, and organize their studies.

Keywords: Teaching (High Education). Human development. Planning.

Lista de Figuras

Figura 1: Exemplo de Protocolo de Aulas Práticas (PAP).....	15
Figura 2: Níveis de planejamento educacional.	25
Figura 3: PCDA e Ações do Panorama	35
Figura 4: Estratégia para a Gestão da Qualidade.....	37
Figura 5: Dimensão da qualidade.....	40
Figura 6: Demanda crescente da oferta de Cursos de Gastronomia no Brasil. Fonte: EMEC, 2019.	45
Figura 7: Notas médias dos estudantes (concluintes) no Componente de Conhecimento Específico na prova.....	46
Figura 8: Organização inicial da coordenação	47
Figura 9: Sobre a rotina organizacional do docente	47
Figura 10: Organização final da coordenação	47
Figura 11: PCDA e Narrativa de entrevista do docente P09.	60
Figura 12: Valores percentuais da percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no desenvolvimento do professor.....	62
Figura 13: PCDA e Narrativa de pesquisa do discente A02	63
Figura 14: Percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no seu próprio desenvolvimento	64

Lista de Tabelas

Tabela 1: Ponto de vista dos Problemas, suas variáveis e probabilidades	24
Tabela 2: Evolução dos níveis de qualidade dos produtos	31
Tabela 3: Embasamento do Pensamento Administrativo	32
Tabela 4: Etapas e Ferramentas do Controle de Qualidade e o Ciclo PDCA	34
Tabela 5: Análise da crescente oferta dos Cursos de Gastronomia no Brasil ...	44
Tabela 6: Identificação dos indicadores	56
Tabela 7: Identificação dos indicadores	57
Tabela 8: Percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no desenvolvimento do professor	61
Tabela 9: Percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no seu próprio desenvolvimento	63

Lista de abreviaturas e siglas

C.C.I.	Cozinheiro Chefe Internacional
C.I.A.	<i>The Culinary Institute of America</i>
EMQ	Equipe de Melhoria da Qualidade
ENADE	Exame Nacional de Desenvolvimento do Estudante
IES	Instituição de Ensino Superior -
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAP	Protocolo de Aula Prática
PDCA	<i>Plan, Do, Check and Act</i>
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

Sumário

1 Introdução	12
1.1 Conhecendo as bases teóricas do estudo proposto	20
1.2 Discutindo a importância da atividade de planejamento do docente	23
1.3 O conceito de qualidade no âmbito do estudo	29
1.4 A aplicação de qualidade no objeto de estudo	39
1.5 O contexto do ensino da Gastronomia no âmbito da investigação	42
2 Métodos.....	51
3 Resultados e Discussão	58
4 Considerações finais	65
Referências	66
ANEXO A - Panorama - modelo 1.....	70
ANEXO B - Panorama - modelo 2.....	71
ANEXO C - Estrutura final do Panorama	72
APÊNDICE A – Questionário aplicado aos docentes.....	73
APÊNDICE B – Questionário aplicado aos discentes.....	74

1 Introdução

A história da evolução humana, desde a pré-história, nos permite observar que a divisão e a organização do trabalho foram necessárias e importantes para a sua sobrevivência e para a formação de um objetivo comum. Segundo Cruz (2013, p.12), “cada membro dos primitivos grupos de homínídeos tinha um “papel funcional” na comunidade em que vivia.” Desta forma, é admissível pressupor que a divisão de trabalhos, bem como o ordenamento das atividades, era um meio de hierarquização no processo organizacional, elencando as responsabilidades por determinadas tarefas, o prazo de sua execução, delegando assim poderes para a realização de determinado trabalho.

No entanto, este processo de desenvolvimento da humanidade foi vagaroso ao passar dos milhões de anos que precederam as grandes civilizações do ocidente. Esse percurso evolutivo do homem está marcado por distintas fases ou etapas, que retratam o desenvolvimento de técnicas rudimentares de sobrevivência, em que preponderava o empenho para completar o trabalho da natureza, seguindo depois para a descoberta da agricultura, da noção de posse e de produto, da fase industrial até a pós-industrial (De Masi, 1999).

Conforme Freixas e Chaves (2012, p.27), a sobrevivência do *homo sapiens* era asseverada pela pesca, pela caça, e pela coleta de alimentos. “Vivendo em grupo, uniam forças para conseguir o que comer: mulheres coletavam vegetais e cozinhavam os alimentos; os homens produziam armas e caçavam.” Torna-se evidente então, que mesmo de forma empírica, desde o período Paleolítico, a organização do trabalho direcionou o homem ao desenvolvimento das habilidades linguísticas e para a capacidade de elaborar modernas ferramentas, as quais tornaram-se um dos fatores de impulsionamento do processo de organização necessário e essencial para a evolução da sociedade.

É a partir da Era Paleolítica que a história observa a divisão de trabalho entre homens e mulheres dentro dos seus grupos, onde cada indivíduo realizava uma atividade específica e se encarregava de um tipo de responsabilidade e, consequentemente adquiria competências provenientes de sua experimentação.

A Era Paleolítica ficou conhecida pela redução da submissão do homem em relação à natureza e que, para fazer uso da terra, poderia interferir realizando mudanças a fim de fixar-se no território.

Suas atitudes promoveram grandes inovações e avanços tecnológicos na época. O fato de migrarem o tempo todo em busca de alimentos e proteção não os permitiam criar laços, desenvolver comunidades e estabelecer fronteiras. Com a agricultura, veio a estabilização e a fixação do homem na terra, junto com ela, a domesticação de animais, a criação de estruturas familiares e a transformação do meio ambiente. Damásio, (2014, p.14).

Sendo assim, o trabalho humano apareceu de forma instintiva como necessidade imperiosa voltada a sua própria sobrevivência. Com o desenrolar do tempo, o homem, ainda impelido pela necessidade de sobreviver, mas demonstrando sinais evidentes do desenvolvimento da inteligência, passou a realizar um trabalho de organização, voltado a defesa e a preservação, fosse contra os ataques de animais ou mesmo de tribos rivais, dando início à fabricação de instrumentos de defesa e conseqüentemente promovendo uma organização.

Os períodos da história foram apontados como as grandes eras do desenvolvimento da humanidade e demonstram a transformação evolutiva do homem e a velocidade através dos tempos.

Através do estudo da história da humanidade, foi observado que progressivamente, o homem foi aperfeiçoando seus conhecimentos, adequando-os à necessidade de sobrevivência e de acordo com a evolução da espécie.

De acordo com Atmore e outros (1978), a princípio, o homem teve a precisão de demarcar seu território e a partir deste contexto histórico, inúmeras sociedades foram constituídas e estabeleceram seus impérios. Ao longo do tempo, muitos vivenciaram períodos de glória e declínio. O autor narra ainda que as guerras e a necessidade pela posse do território foram os primeiros resultados das civilizações, ou seja, o homem começou a se agrupar em comunidades organizadas, começou a acumular posses e, para salvaguardar-se dos ataques ou mesmo apossar-se do território circunvizinho, necessitou se reunir e se armar.

Assim, com o decorrer das eras, com a evolução humana, o homem teve a necessidade de se agrupar em sociedades, criar estratégias de sobrevivência, obrigando-se a planejar e estabelecer meios de organizar suas tarefas e realizá-las da melhor forma possível.

A racionalidade e a consciência procedentes da organização do trabalho refletem diretamente no desenvolvimento da própria evolução humana, por meio da sua habilidade de comunicar, articular e falar, estabelecendo formas de interação

humana e social e transformando o homem em sujeito de sua própria história (Barroco, 2005).

Ainda segundo o autor, é por meio do trabalho que o ser humano age de forma racional, mostrando capacidade de empregar seus conhecimentos, atitudes e habilidades para alcançar seus objetivos na qualidade de indivíduo social.

Desta forma, fica evidenciado que é por meio do trabalho e pelas formas de organização que o homem se distingue dos demais seres, obtendo consciência e alterando a matéria prima em produto beneficiado, com valor agregado capaz de satisfazer suas próprias necessidades.

No meio acadêmico, não diferentemente, a organização do trabalho apresenta propriedades particulares no que diz respeito às hierarquias, ao posto de trabalho, ao planejamento e controle das atividades. São nestes espaços de formação, tomados por pensamentos e pela ação de interlocutores, que a forma como a organização do trabalho pedagógico na escola é apresentada, produz rumos que podem orientar a uma prática renovadora.

Por este motivo, ao observar a gestão do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia em uma Instituição de Ensino Superior - IES privada, verificou-se que, a princípio, ele possuía características organizacionais semelhantes aos demais cursos superiores, fossem eles bacharelados ou tecnológicos, principalmente quando observada a necessidade da organização dos processos acadêmicos.

Ao longo de seis anos, acompanhando a docência e a coordenação do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, foi possível vivenciar o diferencial deste curso em relação a outros cursos superiores, sobretudo pelo volume de aulas práticas e pela quantidade de produções. As produções são receitas selecionadas, adequadas e organizadas pelos docentes, em um documento denominado Protocolo de Aula Prática - PAP. Estas receitas são realizadas concomitantemente em cada aula, nas diferentes unidades curriculares, em laboratórios diversos, tendo como consequência uma maior necessidade de aquisição de insumos.

Os PAPs (Figura 1) são documentos que norteiam, não só o professor, mas também o aluno, na preparação que será realizada durante cada aula prática, informando o nome da receita, os objetivos da aula, as quantidades a serem utilizadas de cada insumo, o seu modo de preparo e também quais utensílios devem ser utilizados. Este registro possibilita o desenvolvimento das atividades predefinidas para o processo ensino aprendizagem, permitindo um constante ajuste e adequação

às condições existentes, exigindo do docente uma permanente atualização de sua capacidade técnica e um possível crescimento enquanto docente.

	PROTOCOLO DE AULA PRÁTICA - PAP		Período
	CURSO:	GASTRONOMIA	1º
	DISCIPLINA:	HABILIDADES E TÉCNICAS DE COZINHA	
ELABORADO POR: GUSTAVO LETAIF GAETA			DATA: 11/08/2018

NOME DA PRÁTICA:			
PEIXE EN PAPILOTTE			
OBJETIVOS DA PRÁTICA:			
<ul style="list-style-type: none"> É o método pelo qual os alimentos são envoltos em um papel-manteiga ou alumínio, junto com uma guarnição aromática, para em seguida serem cozidos no forno. Desse modo os alimentos adquirirão o sabor da guarnição aromática ao mesmo tempo em que mantêm sua umidade. 			
ATENÇÃO: A quantidade material listada abaixo é estimada para apenas <u>01 grupo de alunos</u> . A quantidade de grupos, por aula, deve ser definida pelo professor.			
QTD	DESCRIÇÃO DOS EQUIPAMENTOS	QTD	INGREDIENTES
06	PLACAS DE CORTES	150 g	Cebola Julienne
06	ROLOS DE PAPEL TOALHA	200 g	Salsão fatiado
01	PERFEX	150 g	Cebola Allumette
06	SAUTESES	500 g	Filé de tilápia limpo
01	BALANÇA	Q.B.	Sal
05	BOWLS	Q.B.	Pimenta-do-reino
		250 ml	Vinho Branco Seco
MODO DE PREPARO			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pincelar uma folha de papel-alumínio (ou papel-manteiga) com manteiga. 2. Pôr sobre o alumínio um a julienne de legumes crus. 3. Temperar o ingrediente desejado (ave, peixe, carne, crustáceo etc.) dos dois lados e apoiar sobre as verduras. 4. Acomodar mais verduras por cima da carne. 5. Regar com o líquido escolhido (vinho, caldo, suco de limão, etc.) 6. Fechar o papel-alumínio, dobrando-o ao meio. Juntar as extremidades e fazer uma dobra. 7. Fazer duas ou três pregas em cada extremidade. 8. O papillote deverá ficar bem fechado para evitar a saída dos sucos. 9. Colocar o papillote sobre uma assadeira e levar ao forno a 200 °C por aproximadamente 10 minutos. 10. Ao ser retirado do forno, o papillote vai estar inflado com os vapores dos líquidos de cozimento internos. Fazer uma pequena incisão para deixa-los sair. 11. Abri o papillote e servir. 			

Figura 1: Exemplo de Protocolo de Aulas Práticas (PAP).

Fonte: produzido pelo docente Gustavo Gaeta, 2018.

Além disso, é de responsabilidade do docente de determinada unidade curricular, a cada semestre, revisar todos os PAP's, de forma individual, observando a quantidade de cada insumo a ser utilizado, os utensílios e equipamentos que

deverão estar disponíveis durante as aulas, além de verificar a necessidade da substituição de algum insumo, tendo como norte a sua disponibilidade de acordo com a sazonalidade, possibilitando inclusive, acrescentar novas receitas e/ou substituir algumas delas.

Para este processo organizacional, foi necessário estruturar um modelo denominado “Panorama”, que se adequasse e atendesse as necessidades da gestão acadêmica, voltado às unidades curriculares que envolvessem as práticas laboratoriais, e que pudesse dar não só uma cronologia, mas também uma sequencialidade dentro de cada unidade curricular e por conseguinte entre as demais, indicando data e dia, hora, turma, turno, quais receitas, qual o professor responsável, qual a unidade curricular vinculada, quantidade de bancadas ocupadas e qual laboratório a ser utilizado.

Devido à quantidade de variáveis envolvidas para a organização do processo acadêmico e por necessidade organizacional, foi construída uma ferramenta de gestão denominada “Panorama”, tornando-se o marco de referência inicial para o planejamento do semestre das aulas práticas das unidades curriculares que contemplassem a prática laboratorial, no curso superior em Gastronomia investigado.

O termo “Panorama” foi adotado para esta ferramenta, pois conforme o dicionário Novo Aurélio, o mesmo indica as seguintes referências para conceituar o substantivo:

1. Grande quadro circular cuja disposição permite que o espectador, no centro, veja os objetos representados como se do alto de uma montanha estivesse a observar todo o horizonte circunjacente. 2 Paisagem, vista. 3. Visão ou observação de um assunto em toda a sua amplitude. 4. Grande tela semicircular, análoga ao ciclorama, mas com elementos cenográficos pintados ou dispostos em perspectiva, admitindo também projeção luminosa. (Ferreira, 1999, p. 1486).

Sendo assim, o termo Panorama reflete a intenção de esgotar todas as possibilidades e meios para que o processo de aprendizagem ocorra da melhor forma, instigando o docente a explorar os meios e conhecimentos necessários para que efetivamente se torne uma ferramenta de gestão.

Desta forma, a fim de ampliar as possibilidades de informações para a construção de uma ferramenta de gestão eficaz, esta foi desenvolvida utilizando uma planilha Excel, a princípio com o propósito de organizar as aulas práticas do

docente, devido ao grande número de turmas e unidades curriculares que o mesmo ministrava e assim denominada, pois possibilitava naquele documento, reunir as informações para semestre, construir um planejamento e possibilitar uma visão geral do semestre o qual se iniciava, otimizando o potencial do docente envolvido.

O primeiro formato do “Panorama” atendia a necessidade de informações básicas que posicionavam o docente diante da equipe técnica que preparava suas aulas práticas de acordo com o assunto abordado, além do horário, oportunizando ao técnico determinar o laboratório de cozinha mais adequado àquela aula.

As informações contidas no “Panorama” permitiram também que os alunos se organizassem com antecedência, diante de quais tipos de aula deveriam ter, fosse uma aula demonstrativa em laboratório ou prática, bem como, quais preparações deveriam ser executadas, possibilitando que os discentes estudassem antecipadamente os Protocolos de Aulas Práticas que seriam aplicados conforme o cronograma estabelecido.

Conforme o Apêndice A, é possível considerar as variáveis observadas no primeiro modelo elaborado para gerenciar as atividades práticas apenas do docente. Neste modelo, o professor organizou seu cronograma de acordo com o calendário acadêmico informado pela instituição de ensino, atendendo a necessidade de carga horária de cada unidade curricular, neste caso especificamente, somente observando as demandas das aulas práticas.

No campo “DATA” apresenta-se o dia, mês e ano da aula prática a ser ministrada. No campo “DISCIPLINA”, o nome da unidade curricular correspondente. O campo “PERÍODO” informa em qual período a unidade curricular está sendo ministrada de acordo com a matriz da instituição, haja vista que uma determinada unidade curricular pode ser ofertada em semestres diferentes, caso haja mais de uma matriz em andamento. O campo “TIPO”, declara as possibilidades de aula, seja “P” para aulas práticas ou “D” para as demonstrativas em laboratório. No campo “ASSUNTO” é informado quais preparações serão realizadas naquele determinado dia e por fim o “HORÁRIO”, determina em qual turno será ministrada a aula programada, diferenciando os turnos: matutino e turno noturno com cores desiguais e, conseqüentemente, o tempo da aula.

A partir deste modelo de ferramenta, voltada para a gestão do docente, o “Panorama” recebeu um novo olhar, possibilitando que fosse utilizada como ferramenta de controle e gestão da coordenação do Curso Superior em Gastronomia

investigado, mas sempre com um olhar direcionado para o planejamento das aulas práticas.

O “Panorama” inicial foi desta forma adaptado e potencializado a este novo nível de gestão, incorporando novas variáveis, tornando-o mais abrangente: data e dia da semana, docente, unidade curricular, período, tipo, assunto, horário, laboratório e número de bancadas ocupadas, conforme demonstra o Apêndice B.

A partir do modelo 2 da ferramenta “Panorama”, foi possível observar a importância do aprimoramento para a realização das aulas práticas por diversos fatores: evitar o “choque” de horários das unidades curriculares para utilização dos laboratórios; dispor as unidades curriculares relacionadas aos seus respectivos laboratórios; possibilitar a organização das compras de insumos gerando economia; sequenciar as aulas com insumos afins minimizando o desperdício; nortear a equipe técnica de laboratório na preparação, distribuição e suporte de insumos e materiais das respectivas aulas e, principalmente avaliar e estimular o potencial da equipe docente e técnica.

Diante do “Panorama”, foi possível organizar os horários dos laboratórios, oportunizando com que aulas práticas de outros Cursos, a exemplo do Curso de Nutrição e do Curso de Fisioterapia, também pudessem ser ministradas concomitantemente às aulas do Curso de Gastronomia.

Para que esta ferramenta de gestão tenha a eficiência desejada, é necessária a realização de um planejamento, já que, de acordo com Perrone (2006, p.62), “o processo de planejamento é conseqüentemente, indispensável, para um processo decisório evolutivo sadio”, ou seja, é a partir do planejamento que é construído o “Panorama” semestral e é baseado nele, que são desenvolvidos meios para asseverar a qualidade e o efetivo desempenho das atividades de toda a equipe técnica no uso da ferramenta.

Mas se o planejamento é o marco inicial do processo de construção do “Panorama” semestral, é mais que relevante analisar de forma crítica a opinião dos atores envolvidos nesse primeiro momento; é necessário questionar os docentes ministrantes das aulas práticas sobre a visão que os mesmos têm sobre a qualidade da ferramenta em questão e sua contribuição em seu desempenho profissional.

No entanto, quando o termo “qualidade” é utilizado para qualificar qualquer objeto, é percebido que este verbete é abrangente e dinâmico e que interage com diversos fatores que compõem uma rede de organização.

Qualidade é um conceito espontâneo e intrínseco a qualquer situação; no entanto, sua interpretação e a adequação de técnicas e metodologias devem ser adaptadas ao tipo de “produto” que estamos analisando: processos, requisitos técnicos, serviços ou atendimento, *desing* de produto ou concepção de um sistema de gestão. (Junior, 2013, p.21).

Sendo assim, nada mais pertinente do que realizar a análise do “Panorama” como uma ferramenta de gestão, que possibilita o desenvolvimento dos docentes, norteando-os sobre seu planejamento semestral, podendo influenciar diretamente na qualidade das aulas ministradas. Ainda de acordo com Junior (2010), o conceito que era utilizado anteriormente sobre qualidade, abordava questões ligadas apenas à inspeção e atualmente, passam a receber uma nova função a serviço da gestão e assumem um papel fundamental para o êxito estratégico, explicitado por Garvin (2002).

Desta forma, a atuação referente à gestão da qualidade, demonstra a abrangência que o termo representa, sendo necessária para as regulamentações, e sinalizam uma crescente conscientização por parte da sociedade em diversos aspectos cotidianos, com o foco para a melhoria não só dos processos, bem como para a melhoria do desenvolvimento do potencial humano.

Assim como o desenvolvimento do conceito de qualidade, a ferramenta “Panorama” também evoluiu. A primeira versão desta ferramenta, construída em 2012, veio sofrendo ajustes e mudança gerencial, sempre determinada a evidenciar o planejamento docente, a eficácia e a qualidade das aulas realizadas nos laboratórios do Curso de Gastronomia. Portanto, nada mais compreensível que avaliar criticamente se esta ferramenta vem atingindo estes e outros objetivos, como por exemplo a questão dos custos e do desperdício.

Quando da sua criação, o “Panorama” buscou, inicialmente, atender meramente as necessidades do docente, no planejamento das aulas práticas, sendo posteriormente revisada e ampliada para atender a necessidade de organização e gestão das aulas práticas, para uso da Coordenação do Curso Superior em Gastronomia em uma Faculdade privada do Estado de Alagoas.

O “Panorama” foi construído na Faculdade em estudo a partir de 2014 e que, nesta pesquisa será alvo de discussão sobre sua contribuição para o desenvolvimento do potencial do docente. A problemática desse estudo tem então como premissa, saber se a ferramenta “Panorama” contribui para a evolução pessoal do docente.

1.1 Conhecendo as bases teóricas do estudo proposto

A habilidade de planejar é uma das incontáveis atividades desenvolvidas pelo homem e pela sociedade e que merece ênfase, haja vista que é por meio do planejamento que o ambiente a sua volta é controlado em consonância com seus anseios e necessidades.

Padilha (2001), narra que independente da área de observação, seja ela educacional, administrativa, governamental ou outra, o planejamento é um processo que envolve a organização, a estruturação e a coordenação de uma atividade, tendo como alicerce os aspectos sociais, históricos, culturais, políticos e econômicos do indivíduo que planeja e do seu contexto.

Assim, o processo de planejamento pode ter como pressuposição basilar duas fundamentações que são: a relação do que é desejado e a realidade vivenciada, com a possibilidade de modificação da realidade vivida (Schiefelbein, 1974; Klosouski; Reali, 2008), demonstrando, desta forma, que este processo de planejar está sempre em constante movimento. Matus (1993) e Ribeiro (2010) reafirmam que, por ser uma atividade que pode alterar o contexto, tem também a possibilidade de adequar a percepção do respectivo planejador. Esse processo denota uma razão social emaranhada, complexa e de constante mutabilidade.

Nesta perspectiva, o fator tempo torna-se um elemento delimitador, haja vista que não há como fazer prognósticos sobre o futuro, diante da imediata necessidade de tomar decisões e agir perante as ocorrências, confirmando ser imperativa a necessidade de planejar para obter um resultado, ao que se pressupõe, mais adequado ao esperado.

O “planejamento” é o elo, é o que torna lógico e coerente as atitudes individuais e os objetivos globais, os quais se ambiciona alcançar, construído no interlace do conhecimento com a ação cotidiana (Matus, 1993). Desta forma, o planejamento enquanto atividade racional desenvolvida pelo planejador, deve compreender cinco tipos básicos de raciocínio. Conforme John Friedmann (1959), são eles: o raciocínio objetivo, o raciocínio analítico, o raciocínio integrante, raciocínio projetante e o raciocínio experimental. Ainda de acordo com Friedmann, o raciocínio objetivo permite trazer à razão a ação; o raciocínio analítico busca absorver a pesquisa e as previsões. O raciocínio integrante aglutina a visão individual com a visão global; o raciocínio projetante abrange a utilização de técnicas

de previsão e por fim, o raciocínio experimental, que consente a investigação de planos já executados por meio de um processo preliminar.

A partir dessa nomeação, é principalmente o raciocínio experimental que justifica a utilização da ferramenta “Panorama”, norteador a possibilidade de aprender com os erros e acertos por meio da observação, da ponderação e da análise que oportuniza ao planejamento uma perspectiva de transformação ou aperfeiçoamento da realidade.

Matus (1993) concorda com este pensamento ao afirmar que, quanto mais conhecida a realidade pelo planejador, mais variáveis ele consegue observar em sua investigação e, conseqüentemente, mais se afasta do imprevisto total.

Admite-se neste estudo que o planejamento total, extremo oposto do imprevisto total, é uma conjuntura ilusória, pois os limites específicos do planejador, ao relacionar-se com a realidade social complexa em que convive, o impossibilita de absorver um conhecimento total sobre o problema investigado bem como obter o controle integral sobre todas as variáveis que intervêm no processo.

Para a investigação apresentada, um complexo número de variáveis independentes pode colocar todo planejamento em condição crítica, como a ausência do docente em horário de sua aula, a aquisição de insumos insuficientes ou pela inexistência deles em mercados locais e outras variáveis que fazem parte de um conjunto de possíveis causas para a obstrução da gestão da ferramenta Panorama.

Para Chiavenato (2010), as organizações são parte da sociedade que se alastram pelo mundo objetivando a produção de bens e serviços. Hall (2004) compartilha que as organizações são parte essencial para a vida das pessoas, são elementos fundamentais e executam tudo o que é realizado na atualidade. O Panorama, nesta perspectiva, é um bem de serviço, construído como uma ferramenta que possibilita uma melhoria no dia a dia do docente, expandindo sua margem de planejamento e organização.

Desta forma, o docente, ao utilizar o Panorama tem a seu dispor uma ferramenta que facilita a visualização semestral das suas aulas de forma cronológica, contribuindo para a sua adequação e transformação acadêmica.

Os autores Child e Kieser (1981) asseguram que as transformações são constantes no cotidiano dos indivíduos, da sociedade, nas empresas e organizações em geral.

As organizações estão mudando constantemente. Alterações nas condições externas, como concorrência, inovação, exigências do público e política governamental, requerem que novas estratégias, métodos de trabalho e produto sejam criados para uma organização meramente continuar em seu nível atual de operações. Fatores internos também promovem a mudança, pois os gerentes e os demais membros de uma organização podem almejar não apenas sua manutenção, mas também seu crescimento, a fim de assegurar melhores benefícios e maior satisfação para eles mesmos. (*apud* Richard, 2004, p. 173).

Chiavenato (2010, p. 129), corrobora afirmando que “o mundo está passando por transformações revolucionárias que estão mudando a maneira como as organizações operam e funcionam. Empresas, produtos, serviços e pessoas que não estiverem antenados e plugados nessas transformações se tornarão, rapidamente obsoletos”.

Desta forma, o estudo aqui realizado que tem como objeto de estudo o Panorama, demonstraram as transformações que a ferramenta sofreu e teve a necessidade de se adequar para atender as novas demandas, como um instrumento a ser utilizado pelos docentes.

1.2 Discutindo a importância da atividade de planejamento do docente

O vocábulo “planejamento” é relativamente novo apesar do ato de planejar estar ligado de forma intrínseca ao homem, desde seu aparecimento na história. À proporção que a convivência e as relações sociais foram se desenvolvendo, o modo de planejar, a função e a estrutura passaram por alterações significativas.

De acordo com Friedmann (1987), foi através das transformações ocasionadas pelo Movimento Iluminista no século XVIII, que o planejamento recebeu notoriedade científica. A possibilidade de aplicar o conhecimento científico como pilar para a elaboração do planejamento, despontou a partir das obras de renomados teóricos, a exemplo de Jeremy Bentham, John Stuart Mill e Saint-Simon entre outros autores, que propagaram os ideais do “planejamento científico” como uma “ferramenta” capaz de propiciar o desenvolvimento coletivo, exterminando a miséria, consolidando a felicidade como bem comum à humanidade.

No entanto, com o decorrer dos anos, este padrão começou a ser contestado por diferentes linhas de pensamento e, novas propostas de planejamento foram despontando, inspiradas tanto pelo incremento de novas teorias administrativas, quanto pelas inúmeras concepções de Estado (Friedmann, 1987).

Portanto, é relevante ressaltar que os diversos pontos de vista do planejamento se superpõem e afetam diretamente o andamento das instituições existentes, atingindo-as de formas distintas e com veemência.

Por certo, fica evidenciado que a abrangência do processo de planejamento, sugere não apenas a inserção, a relevância ou a supressão de um determinado fator ou agentes do objeto planejamento, mas também influencia a determinação do que se entende por planejamento e de seus propósitos.

Partindo desse pressuposto, o objeto estudado, neste caso o Panorama como ferramenta de melhoria do potencial do docente, é oportuno focar no ambiente educacional, espaço onde o professor executa seu ato laboral, ou seja em uma instituição privada de ensino superior, atuando como indivíduo influenciador e formador de agentes críticos.

Segundo Apple (1989, 2006) as escolas são instituições sociais que possuem um enfoque político. É por intermédio do planejamento educacional que o Estado intervém na sociedade como Estado provedor, ou atribui esse encargo para o setor privado (Estado mínimo), ou mesmo para o Terceiro Setor (Estado regulador), influenciando no desenvolvimento das futuras gerações.

Por se tratar de uma seara em movimento, a área educacional demanda um exercício relacionado ao planejamento pronto a enfrentar os problemas quase estruturados apontados pela sociedade.

Neste sentido, Matus (1993) afirma ser possível classificar os problemas, independentemente do entendimento que se tem a respeito de uma determinada realidade, como bem-estruturados, quase estruturados e não estruturados. Matus (1993) diferencia cada um destes problemas explicando que nos problemas bem-estruturados, as variáveis e suas probabilidades são bem distintas, como é visto no Panorama. Nos problemas quase estruturados, nem todas as variáveis e nem as suas probabilidades são completamente identificadas e por fim, os problemas não estruturados, onde não se identificam as variáveis e nem as suas probabilidades, há a incerteza total, conforme demonstrado na tabela 1.

Tabela 1

Ponto de vista dos Problemas, suas variáveis e probabilidades

Problemas	Variáveis e probabilidades
Bem-estruturados,	São bem distintas, facilmente identificadas
Quase estruturados	Nem todas as variáveis e nem as suas probabilidades são completamente identificadas
Não estruturados	Há uma incerteza constante. Não se identificam as variáveis e nem as suas probabilidades.

Fonte: Elaboração própria.

Ainda segundo o autor, a maior parte dos problemas estão classificados na esfera de problemas quase estruturados, necessitando da concepção de práticas bem definidas e de um planejamento.

É significativo ressaltar que o planejamento educacional abarca outros aspectos, sendo cada um deles referente a uma singularidade do ensino, podendo ser apreciado em quatro níveis distintos de organização: O planejamento educacional, curricular, escolar e de aulas (Figura 2), conforme (Padilha, 2001; Klosowski e Reali, 2008):

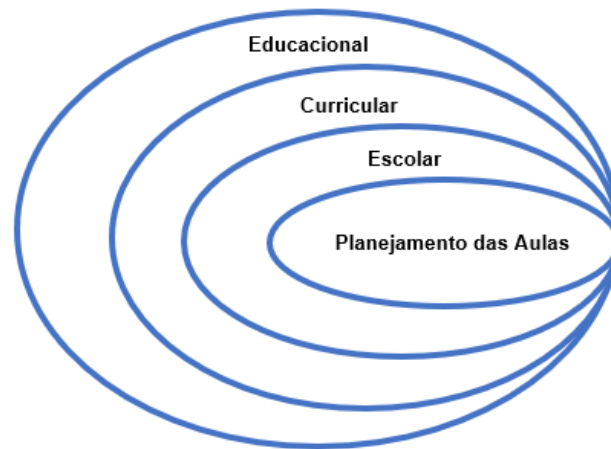


Figura 2: Níveis de planejamento educacional.

Fonte: Elaborado pela autora baseado nos trabalhos de Padilha (2001) e Klosouski e Reali (2008).

O planejamento educacional faz referência ao âmbito mais abrangente do sistema educacional; o planejamento curricular tem incidência sobre as atividades escolares; já o planejamento escolar, atua sobre o processo de racionalização, organização e coordenação do docente por unidade de ensino e por fim, o planejamento das aulas, onde são trabalhados os temas a serem abordados, os conteúdos previamente vistos, as metodologias utilizadas, recursos didáticos empregados e mecanismos avaliativos a serem utilizados em cada aula. No entanto, qual deve ser a atribuição do docente no planejamento escolar? Qual o embasamento do docente para seu planejamento?

Segundo Araújo (2008), as aulas são definidas por ações prévias e planejadas as escolhas dos caminhos a seguir, apontando os diversos pontos de vista, dos métodos e técnicas de ensino. No planejamento também é construída a forma da sua operacionalização, passando por percalços, que podem implicar em correções de rota na ordem didática, bem como mudanças de rumo.

O que pode ser entendido por planejamento docente está intimamente ligado à atividade que o professor desempenha no processo pedagógico e na orientação do sistema educativo. Analisado por um ponto de vista pedagógico, por exemplo, onde a escola tem a competência de munir o indivíduo de habilidades para o mercado de trabalho, o docente seria capaz de intervir como um agente executivo, um intermediador ou exercer um papel de adaptador de técnicas e métodos de

ensino, normas e currículos, a fim de orientar o discente com melhor eficácia e eficiência (Luckesi, 2011).

Ao observar a realidade pelo ângulo tecnicista e tradicional da atividade do professor como um técnico, estaríamos distanciando o docente do seu exercício (Luckesi, 2011), delimitando o planejamento docente a um simples ato de repetição, do que normalmente já é realizado em sala de aula e, conseqüentemente o planejamento docente estaria restrito apenas ao planejamento das aulas, o que não é o foco desse estudo.

Por outra ótica, o professor, na qualidade de um profissional reflexivo, tende a ter um comportamento mais dinâmico na execução das suas práticas pedagógicas (Luckesi, 2011), tornando-o agente direto na elaboração do planejamento, adequando sua prática à realidade de uma determinada turma.

Libaneo (2004) faz uma reflexão a respeito do atendimento a esses objetivos, com relação ao sistema de ensino das escolas, fazendo uma observância na questão da priorização na qualidade cognitiva das aprendizagens, atendendo ao foco central do projeto pedagógico-curricular e da gestão escolar.

Não adianta defender a gestão democrática das escolas, mudanças curriculares e organizacionais, eleições para diretor, aquisição de novas tecnologias etc., se os alunos continuam sendo reprovados, tendo um baixíssimo rendimento escolar ou níveis insatisfatórios de aprendizagem. Se os alunos não aprenderam bem, se continuam sendo reprovados ou mal escolarizados, a escola não vem servindo para nada. A democratização da sociedade e a inserção dos alunos no mundo da produção supõem o ensino fundamental como necessidade imperativa para proporcionar às crianças e jovens os meios cognitivos e operacionais que atendam tanto as necessidades pessoais como as econômicas e sociais. Frente a essas exigências, a escola precisa oferecer serviços de qualidade e um produto de qualidade, a fim de que os alunos que passem por ela ganhem condições de exercício da liberdade política e intelectual (Libaneo, 2004, p.44).

Fica evidenciado então que o melhor desempenho na educação escolar está vinculado diretamente à qualificação e eficiência do professor. Diante dessa afirmativa, nos deparamos com conclusões análogas que denotam o efeito escolar em outras pesquisas a exemplo: (Albernaz, Ferreira e Franco, 2002), (Gremaud, Felício e Biondi, 2007), (Franco *et al*, 2007), (Andrade e Soares, 2008). Para Marzano, Marzano e Pickering (2003 *apud* Walters; Frei, 2009), há seguramente uma correlação entre o êxito dos discentes e a boa gestão do docente.

No âmbito acadêmico, o que está em foco é uma criação de uma estrutura que auxilie o aluno a se transformar em um indivíduo capaz de desenvolver um pensamento crítico, de maneira que saiba empregar sua capacidade mental na constituição e reconstituição de conceitos, habilidades, atitudes, valores. Vejamos a explicação do autor:

Trata-se de investir numa combinação bem sucedida da assimilação consciente e ativa dos conteúdos com o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas pelos alunos, visando o desenvolvimento do pensar, ou seja, a internalização de instrumentos conceituais para lidar com os problemas, dilemas e situações da realidade. Em resumo, a escola de qualidade promove para todos o domínio dos conhecimentos, da cultura, da ciência, da arte, junto com o desenvolvimento de capacidades e habilidades de pensamento (Libaneo, 2004, p.42).

Desta forma, é fundamental que o professor tenha o comprometimento com a concepção das estratégias de gestão dentro da sala de aula. O docente é o responsável pelo que transmite aos seus alunos, bem como pela administração do tempo e espaço em sala de aula. É o docente quem estabelece o conteúdo a ser ministrado, mesmo que suas bases estejam atreladas à diretrizes ou parâmetros governamentais e que determina os instrumentos e modos como o conteúdo será efetivamente explorado e assimilado pelo aluno.

Com este pensamento sobre o comprometimento do docente, a adoção de estratégias, além da responsabilidade impetrada a ele sobre o conteúdo a ser ministrado, bem como os instrumentos utilizados, faz com que o emprego do Panorama no seu planejamento, seja um recurso de beneficiamento para seu potencial profissional.

Vale então enaltecer os saberes práticos e a rotina do processo educativo, sendo isso primordial para a compreensão do meio em que vive (Ribeiro, Teixeira e Ambrosetti, 2004). É nessa lógica que surge a definição do “saber docente” que, de acordo com Monteiro (2001), possibilita esclarecer o estreito vínculo que os professores têm com os saberes do domínio para ensinar, daqueles outros docentes que verdadeiramente ensinam o conteúdo aos seus alunos. Por este olhar, há uma ponderação sobre os saberes práticos como alicerce para a estruturação da individualidade e da aptidão dos docentes.

Contudo, Walters e Frei (2009) admitem que a gestão e controle são expressões inúmeras vezes usadas como sinônimo, mas que demonstram pontos de vistas distintos. Segundo os autores, “a razão pela qual essas expressões muitas

vezes são usadas como sinônimos, é que o professor primeiro tem de estabelecer como a sala de aula funciona para então esperar dos alunos que se comportem” (Walters; Frei, 2009, p. 21).

Assim, a coordenação da sala de aula condiz com a administração geral das práticas, ao tempo que o controle se restringe à conduta dos alunos. Desta forma, a gestão das atividades do docente tem início em um adequado planejamento de suas atividades que deverá considerar os diferentes aspectos necessários à efetivação das atividades propostas, levando em conta o objetivo final de suas propostas junto aos alunos e o seu próprio aprendizado, buscando continuamente a melhoria da qualidade de suas atividades e, conseqüentemente, tornando-o um profissional cada vez mais completo. Por este motivo, é interessante aprofundar um pouco mais o entendimento do conceito de qualidade.

1.3 O conceito de qualidade no âmbito do estudo

Visando a continua melhoria dos processos e da evolução do potencial humano, é possível observar que nos últimos anos as empresas se colocaram em uma posição de produzir focando na satisfação das necessidades do homem, abandonando aos poucos as técnicas de gerenciamento da qualidade, em que o foco do produto do trabalho realizado tem apenas uma única finalidade: a satisfação do cliente.

O cerne da questão está em responder de imediato às alterações que acontecem no foco das necessidades do consumidor, adaptando e aprimorando os processos de forma constante. Assim é o meio educacional, envolvido em contínuas mudanças políticas e sociais.

A qualidade que em 1950, no mercado americano, destacava o *total quality control* (TQC) como um conceito amplo de garantia de qualidade, abordando os aspectos de desenvolvimento do produto, envolvimento e comprometimento dos funcionários e manutenção e aperfeiçoamento das técnicas de qualidade, ganha um novo horizonte a partir dos anos 1970 pelo olhar dos japoneses.

O *total quality management* (TQM) traz em sua base, uma abordagem gerencial estruturada na participação de todos os membros, mas com um diferencial: a satisfação do cliente. O consumidor torna-se mais exigente no momento da compra e ainda, torna-se rigoroso com relação ao custo/benefício, seja com relação a um bem ou a um serviço.

A evolução do conceito da qualidade *adequação ao padrão*, descrita por Shiba *et al* (1997), preponderou até a década de 50, ampliando para o conceito de adaptação às precisões latentes do cliente, utilizado até hoje em algumas empresas. Torna-se fato então que a gestão de qualidade, paulatinamente, tomou novos rumos, envolvendo assim todos os processos de organização.

O Gerenciamento da Qualidade Total (TQM), de acordo com Shiba e *et al.* (1997), apresenta uma transformação teórica nas bases anteriores, estabelecendo um sistema de constante aperfeiçoamento e avanço, que abrange procedimentos, ferramentas e métodos de capacitação, objetivando a melhoria na performance em várias áreas das empresas, vislumbrando suprimir imperfeições no produto, ampliar a atratividade, minimizar custos, além de agilizar a entrega do produto ou serviço.

Fica evidenciado, então, que a qualidade não está ligada apenas à evolução do mercado, mas está ligada diretamente e principalmente aos desejos e anseios do consumidor que busca satisfação plena na aquisição do bem ou serviço.

Sendo assim, as alterações realizadas no Panorama, desde sua construção em 2012 até os dias de hoje, tiveram como fim a premência em satisfazer as exigências do meio pedagógico, tencionando a melhoria do desenvolvimento do potencial do docente. A qualidade implementada nas aulas práticas devido à utilização desta ferramenta pelo docente em suas aulas durante esses anos, foi determinante para o seu crescimento profissional.

De acordo com Maximiano (1995), a qualidade é um assunto pertinente a todos e engloba todos os pontos das operações da empresa e, mostrando-se consequentemente uma questão sistêmica. Mantendo a qualidade do sistema, garante-se, por conseguinte, a qualidade dos produtos e serviços. A mudança de pensamento sobre qualidade expressa o progresso, o crescimento para a era da qualidade total.

Há uma concordância, segundo Bunney e Dale (1997), com relação ao uso de ferramentas e técnicas para a questão do gerenciamento da qualidade, transformando em algo imprescindível para sustentar e fortalecer o processo de aprimoramento da qualidade. Para estes autores, as ferramentas da qualidade são inerentes ao processo de melhoria contínua e por isto foram largamente propagados, a maneira que os indivíduos envolvidos no processo de controle de qualidade visualizem suas informações, tenham o entendimento do problema e executem a solução exterminando-o.

As alterações propostas para o Panorama durante sua evolução corroboram com o autor. O aprimoramento da ferramenta foi realizado com o intuito de buscar a qualidade, podendo sempre ser alterada para ter como fim a excelência na qualidade e consequentemente, desenvolver o crescimento do potencial daqueles que a utilizam.

A gestão da qualidade para Garvin (1987), durante as últimas décadas, progrediu passando por quatro etapas distintas que nominou de “eras” da qualidade: Inspeção, Controle Estatístico da Qualidade, Garantia da qualidade e Gestão Estratégica da Qualidade, ilustrada na tabela 2.

Garvin (1987) compreende que a “Inspeção” é o intervalo em que o controle de qualidade se restringe apenas a inspecionar produtos finalizados, observando as

inconformidades ou defeitos deles. O “Controle estatístico da qualidade” é o período em que o controle de qualidade absorve um propósito de prevenção, com o foco no acompanhamento, supervisão e controle das variáveis do processo que incidem no produto acabado. Marshall (2012) afirma, que o monitoramento da qualidade é um meio para garantir o cumprimento dos objetivos da qualidade durante as ações; o controle fundamenta-se na necessidade em avaliar o desempenho da qualidade total, comparar o desempenho real com as metas da qualidade e agir a partir das diferenças.

A “Garantia de qualidade” por sua vez, apresenta uma proposta gerencial mais abrangente, que busca de forma organizada, assegurar a qualidade em todos os estágios da produção, incluindo o reconhecimento da necessidade do consumidor até a utilização e descarte do produto. Por fim, na “gestão estratégica da qualidade”, as empresas controlam a qualidade antecipando possibilidades, abarcando com esta atitude um benefício diante dos concorrentes. Existe assim, um planejamento estratégico da qualidade que compreende um agrupamento de práticas que visam alcançar a satisfação total do consumidor.

Tabela 2

Evolução dos níveis de qualidade dos produtos

Estágio	Conceito	Ação
Adequação ao padrão	Produto deve atender as especificações de projeto.	Nesta fase, o controle é feito por inspeção, e retiram-se os produtos não conformes.
Adequação ao uso	Produto deve atender às necessidades do cliente.	Para isso, pesquisas de mercado são utilizadas.
Adequação ao custo	Produto deve atender as exigências das fases anteriores, a custo final baixo.	Isso pode ser obtido pela redução da variabilidade do processo de produção
Adequação à necessidade latente do cliente	Produto deve satisfazer as necessidades dos clientes, antes que eles estejam conscientes delas.	Inovação, pesquisa e foco no cliente caracterizam esta fase

Nota. Fonte: Elaborado pela autora baseado no trabalho - *A evolução dos níveis de qualidade que caracterizaram quatro períodos da história do TQM japonês*, Shiba et al, 1997.

Para Shiba *et al.* (1997), as empresas que vislumbram obter a qualidade dos seus produtos ou serviços, vêm cada vez mais desenvolvendo e aprimorando os conceitos e práticas de gerenciamento da qualidade total, no entanto, ele corrobora que não há uma única maneira, nem meio mais assertivo que implantá-lo. Preceitua ainda que, essa implantação deve ser adequada à história de cada empresa, mas que para a obtenção do êxito, ela deve estar alicerçada nos quatro embasamentos

do pensamento administrativo que são pertinentes também à gestão da qualidade total, como demonstra a tabela 3.

Tabela 3
Embasamento do Pensamento Administrativo

Pensamento	Ação
Ênfase nos Clientes	A empresa centraliza atenção para responder de imediato às constantes alterações das necessidades dos clientes.
Melhoria Contínua	A empresa busca melhor qualidade em produtos e serviços, empregando a pesquisa, através da coleta e análise de dados, correlacionando normalmente as melhorias dos produtos e serviços aos envolvidos, ampliando sucessivamente o alcance da qualidade.
Participação Total	Participação é a palavra chave. Todos devem estar envolvidos, motivados e integrados para juntos, alcançarem a satisfação do cliente.
Entrelaçamento Social	Procura parcerias e comparte métodos e práticas já conhecidos para a efetivação de negócios. É a troca de experiências com outras empresas que fazem o desenvolvimento.

Fonte: Elaboração própria.

Conforme Carvalho (1999), as empresas que instituíram o modelo de gestão da qualidade com êxito, iniciaram apenas com um programa de organização do trabalho. Substanciando esta afirmativa, Tontini (1998) constata que espaços de trabalho mais ordenados, resguardados e humanos produzem um ambiente benéfico à cooperação entre as pessoas e à precaução de situações adversas, tornando assim um campo fértil para a semeadura de outros programas direcionados à qualidade.

Desta feita, o Panorama em si, não é uma ferramenta de qualidade, no entanto ele pode exercer um poder nesse processo de melhoria dentro do Curso Superior em Gastronomia, haja vista que, a cada semestre o preenchimento do Panorama é revisto, reorganizado e revisado. Esta prática, conforme Tontini (1998) “produz um ambiente de trabalho benéfico à cooperação entre as pessoas”, e, por conseguinte, a contribuição no crescimento do potencial humano.

Segundo (Shiba *et al*, 1997; Slack *at al*, 2002), qualquer atividade pode ser melhorada, desde que seja de forma contínua e sistematicamente programada a sua melhoria, incorporando a atividade atual, estruturando soluções e implantando-as, avaliando o resultado e suas causas e reiniciando o ciclo. Para que haja então um aperfeiçoamento nas habilidades da solução de problemas, torna-se imprescindível a necessidade de utilizar o mesmo processo e que os envolvidos que o utilizam

possam identificá-lo e reusá-lo, desenvolvendo um sistema padrão e sistêmico de soluções.

Desta forma, pode-se dizer que a mudança da ferramenta Panorama do modelo 1 para o modelo 2, mesmo que de forma empírica, teve como objetivo a melhoria contínua e, com base no conceito de Shiba *et al.* (1997), tratou-se de uma “melhoria reativa” que segundo ele, é o melhoramento dos processos presentes enfrentando os erros e as incorreções. Outro autor descreve ainda que:

O processo estruturado de resolução de problemas é uma sequência metódica de análises e decisões, que auxiliam a organização do raciocínio. As técnicas do processo estruturado de resolução de problemas aplicam-se a cada uma das fases do processo de resolução de problemas: diagnóstico, geração e análise de alternativas e decisão (Maximiano, 1995, p. 93).

Shiba *et al.* relata ainda que em todo Sistema de Gerenciamento da Qualidade está subentendido o ciclo PDCA, também denominado Ciclo de Shewhart ou Ciclo de Deming. O PDCA tem como finalidade propiciar a constante melhoria dos processos, através de um ciclo de quatro ações: planejar (plan), executar (do), checar (check) e agir (act). Ainda segundo o autor, o intuito da abordagem reativa é a normatização do processo para a solução dos problemas.

Ainda sobre o PDCA, o autor afirma que a continuidade e a sistematização promovem a contínua melhoria:

O ciclo PDCA (*planejar, executar, verificar e agir corretamente*) [grifo nosso] é um método gerencial para a promoção de melhoria contínua e reflete, em suas quatro fases, a base da filosofia de melhoramento contínuo. Praticando-as de forma cíclica e ininterrupta, acaba-se por promover a melhoria contínua e sistemática na organização, consolidando a padronização de práticas. (Marshall, 2012, p. 78.)

Este processo de análise de processos, que objetiva a solução de problemas e melhoria, atua abordando as etapas do Controle de Qualidade como mostra a tabela 4.

Tabela 4
Etapas e Ferramentas do Controle de Qualidade e o Ciclo PDCA

Etapa	PDCA	O que fazer	Como fazer
1	Planejar (plan)	Estabelecer metas e/ou identificar a(s) causa(as) do(s) problema(s)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analisar os fatores que influenciam o problema; ✓ Identificar as possíveis causas; ✓ Definir um plano de ação eficiente.
2	Fazer (do)	Realizar as tarefas que foram antevistas e planejadas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acatar o plano de ação.
3	Checar (check)	Fiscalizar e avaliar continuamente os resultados; Analisar os processos e resultados; Comparar com o plano de ação e objetivos almejados	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comparar com resultados anteriores; ✓ Produzir relatórios analíticos
4	Agir (act)	Tomar providências diante das avaliações e relatórios;	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Executar as determinações traçadas; ✓ Traçar novos planos de ação, caso necessário objetivando o a reparação de um maior número de erros e o aperfeiçoamento dos processos na empresa.

Fonte: Elaboração própria.

O Ciclo PDCA é efetivamente um ciclo, e como tal deve sempre estar em movimento contínuo, não havendo uma finalização obrigatória, de forma que as ações corretivas ao fim do primeiro ciclo sejam realizadas. Sendo assim, é possível que seja elaborado um novo planejamento para um determinado procedimento, recomeçando um novo Ciclo PDCA, conforme sugere a figura 3, a partir do anterior, tornando este passo fundamental para o bom desempenho desta ferramenta.

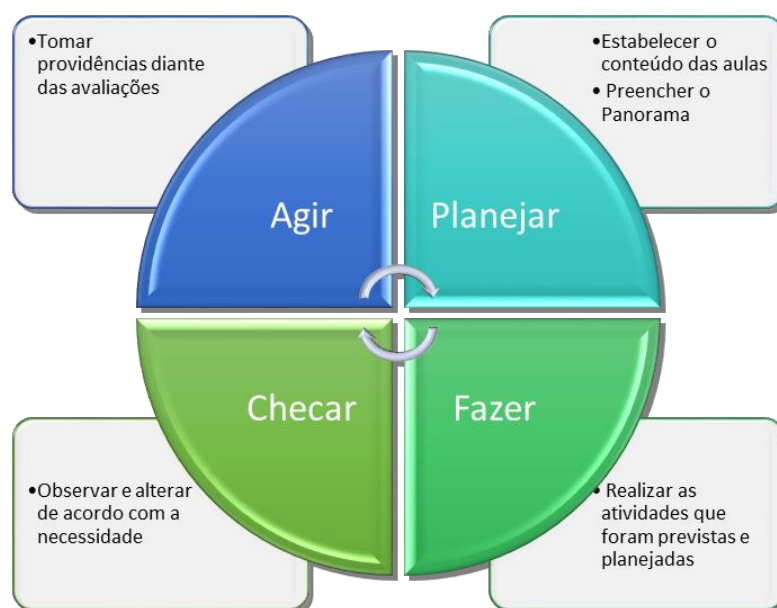


Figura 3: PCDA e Ações do Panorama

Fonte: Elaboração própria.

Para o preenchimento do Panorama no início de cada ação, os docentes envolvidos necessitam no primeiro momento (Planejar), estabelecer o conteúdo e a sequência das aulas práticas que deverão ser ministradas durante o semestre e preencher a ferramenta, conforme a tabela 4, apresentado anteriormente. É neste momento que as revisões, atualizações e adequações dos Protocolos de Aulas Práticas - PAP's são implementadas, de acordo com as avaliações feitas no semestre anterior.

A constante pesquisa sobre novas receitas e modos de preparo, atualização dos PAP's e organização do Panorama pelos docentes, a necessidade de adquirirem novos saberes, proporcionam um estímulo ao crescimento do potencial do docente.

O segundo passo é a realização das atividades planejadas. O docente frente aos seus discentes, em laboratório, executam as receitas inseridas nos PAP's.

O passo seguinte cabe ao professor analisar se todas as receitas foram realizadas de acordo com o planejado, checar se ocorreu algum erro e promover as devidas anotações.

Por fim, diante dos resultados alcançados durante o semestre, o docente tem condições de verificar quais preparações alcançaram êxito, que insumos foram necessários ou precisariam ser substituídos, que equipamentos e utensílios foram

utilizados, obtendo desta forma uma visão geral do semestre e, por conseguinte, fundamentando o planejamento do semestre vindouro. É nesse processo contínuo que o Panorama contribui para o crescimento do potencial do docente.

Para que haja um bom desempenho na habilidade da solução de problemas, Shiba *et al* (1997) concordam que deve haver um mecanismo que seja repetitivo e que as pessoas que usam, possam reconhecer o processo, fazendo com que a solução seja sistêmica e padronizada. Evidencia-se então que a normatização dos estágios de melhoria e de suas ferramentas é um meio para que todos estejam envolvidos e compreendam como se realiza a solução de problemas.

Sendo assim, um planejamento adequado com tais particularidades, caminhará positivamente para a obtenção de resultados satisfatórios mais abrangentes junto aos seus colaboradores, minimizando custos operacionais, higiene apropriada, ampliando até os anseios dos seus clientes, neste caso os discentes da IES em estudo.

Deve-se observar que o docente, ao utilizar o Panorama, colabora de forma incisiva para estes resultados satisfatórios, haja vista que, durante o preenchimento da ferramenta, há a necessidade de informar os equipamentos e utensílios a serem utilizados, solicitando inclusive a aquisição deles, se for o caso, para a melhor execução das aulas práticas, além de reavaliar os insumos e o próprio método de execução.

No entanto, para que o processo tenha êxito, destaca Silveira (1999), é imprescindível que haja o envolvimento das diversas áreas da empresa ou organização e o autor sugere que seja criada uma Equipe de Melhoria da Qualidade – EMQ, aproximando estas áreas. No entanto, nas pequenas empresas, já ocorre uma aproximação natural entre diferentes áreas e funções, o que simplifica a comunicação, gerando uma maior eficiência e ciclos de melhoria mais céleres.

O foco principal da Equipe de Melhoria da Qualidade é a construção de uma estratégia de ação para cada um dos estágios decorrentes. Assim, os mecanismos de coleta de dados e a consecutiva análise têm como fim entender o que é a ferramenta “Panorama”, qual sua utilidade e como é utilizada pelo docente. Objetivam saber o entendimento sobre o ponto de vista do docente sobre a ferramenta “Panorama” pode ser melhorada e qual a sugestão de melhoria e a contribuição e o aprendizado quanto ao seu uso. Todas estas etapas estão representadas na figura 4.

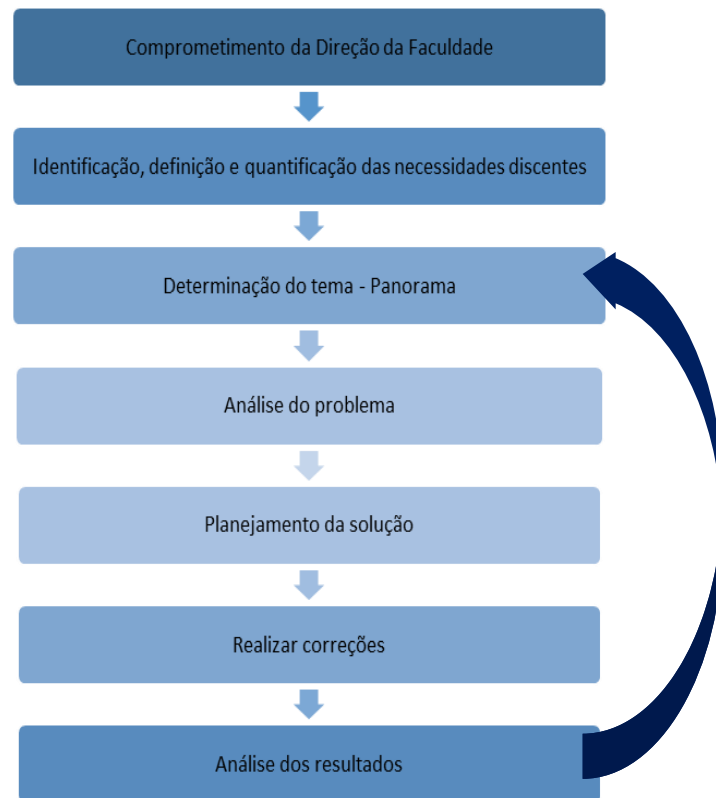


Figura 4: Estratégia para a Gestão da Qualidade

Fonte: Elaboração própria.

Conforme Shiba *et al.* (1997), a melhor forma para avançar junto à equipe é compartilhar as informações apropriadas de forma clara e direta, além de indicar práticas direcionadas à qualidade, promovendo o interesse e a participação dos envolvidos. A partir disso, as mudanças devem ser aplicadas, caso as medidas não apresentarem, por meio dos indicadores preestabelecidos, a eficácia desejada, seja por falha da análise ou pré-julgamento. Desta forma, são geradas informações necessárias para um novo processo de planejamento, podendo indicar outros fatores críticos para serem trabalhados.

É certo que as melhorias implantadas e a continuidade delas, necessitam retroalimentação tendo como fim alcançar o objetivo ou patamares de satisfação cada vez maiores, e consequentemente atingir a qualidade almejada, como é feito semestralmente com o uso do Panorama.

Diante do objeto estudado, neste caso a ferramenta “Panorama”, corroborando as palavras de Shiba *et al.*, faz-se necessária a leitura semanal da planilha e a retroalimentação mediante as alterações sugeridas pelos docentes,

diante da execução de suas aulas. O objetivo da leitura visa principalmente atender a evolução do potencial do docente, mas com o foco no aprendizado do discente.

1.4 A aplicação de qualidade no objeto de estudo

A qualidade tem sido descrita de inúmeras maneiras, conforme afirma Barendz (1998). A sucinta definição de Juran (1992) narra que: “qualidade é a adaptação ao uso”; já Deming (1968 *apud* Marshall, 2012) preceitua que a “qualidade consiste na capacidade de satisfazer desejos”. A normatização ISO 8402 (1994) descreve que “qualidade é a totalidade de aspectos e características de um produto ou serviço que mostra a sua habilidade em satisfazer necessidades declaradas ou implícitas do consumidor”. Ainda sobre os conceitos de qualidade Garvin (2002, p. 53) afirma que, de fato, as definições baseadas na produção apontam a qualidade como “conformidade com as especificações”. Uma vez definido um projeto ou uma especificação, qualquer transvio acarreta uma queda da qualidade. A excelência é comparada ao atendimento das especificações e a “fazer corretamente na primeira vez”.

Garvin (1997) ainda aponta que quando se refere a sistemas da qualidade, é necessária a compreensão da palavra qualidade, em todos os seus aspectos, e “fragmentá-la em elementos gerenciais”.

Os autores Parasuraman *et al* (1984) e Grönroos (1985) admitem que é indispensável ter clareza que o que é relevante, é a qualidade do jeito a qual a mesma é compreendida pelos clientes e que tem duas variáveis: a técnica e a funcional.

A variável técnica compreendida pelo cliente faz alusão à qualidade do produto entregue e a variável funcional, faz alusão ao modo de como o produto foi repassado para ele, conforme expõe a figura 5.

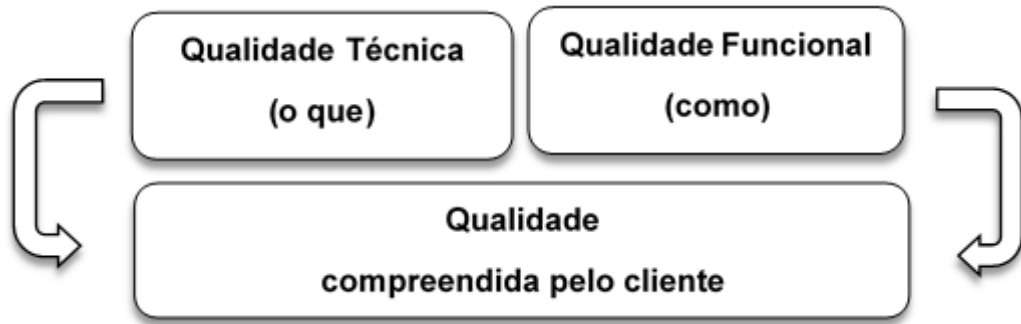


Figura 5: Dimensão da qualidade.

Fonte: Elaboração própria.

Desta forma, para Parasuraman *et al* (2014), a qualidade pode ser estabelecida como a distinção entre as expectativas dos clientes e sua compreensão do serviço prestado. De acordo com os autores, somente os clientes podem avaliar a qualidade, haja vista que os demais juízos de valores são simplesmente insignificantes.

Mas como avaliar a qualidade e o crescimento do potencial do docente diante da utilização do Panorama? Discutindo Parasuraman *et al*, podemos estabelecer os seguintes parâmetros: os clientes neste estudo são os discentes e a compreensão dos serviços prestados são as aulas ministradas. Sendo assim, a aula ministrada é o foco da qualidade a ser avaliada pelos discentes, diante do empenho dos docentes mediante pesquisas desenvolvidas, adequações e atualizações dos PAP's e o preenchimento adequado do Panorama, podendo obter como consequência um resultado satisfatório na aula ministrada.

Por sua vez, outro autor opta por definir serviço como:

(...) um processo, consistindo em uma série de atividades mais ou menos intangíveis que, normalmente, mas não necessariamente sempre, ocorrem nas interações entre o cliente e os funcionários de serviço e/ou recursos ou bens físicos e/ou sistemas do fornecedor de serviços e que são fornecidas como soluções para problemas do cliente. (Grönroos, 2003, p. 65).

Citando Lobos (1993, p.38), “qualidade em serviços é a condição de perfeição ou se preferir, do exato atendimento das expectativas do cliente”. Segundo Las Casas (2000), a qualidade em serviços deve propiciar diretamente a satisfação do cliente. Seguindo esse alinhamento, é possível observar que existe uma concordância a respeito de se manter uma proximidade do cliente. Percebe-se então que há a necessidade de satisfazer o cliente mediante suas expectativas, mas também de compreender qual é a concepção que o cliente tem sobre a qualidade do

serviço proporcionado. Compreendendo estas particularidades, é imprescindível que o serviço prestado seja acompanhado, tendo como intuito obter sempre a primazia, diante do que foi proposto na oferta do serviço.

Desta forma, aplicando este conceito para a qualidade do planejamento do ensino na Gastronomia, a dimensão técnica é dada pelas especificidades técnicas e da qualidade das informações que o discente recebe. Já a dimensão funcional é determinada pela forma como o conhecimento e técnicas são ensinadas.

No entanto, a dimensão funcional normalmente que é compreendida de forma subjetiva, não pode assim ser analisada de modo tão lógico como a qualidade técnica.

Para Grönroos (1985), informações como meios de acesso, apresentação do ambiente de trabalho, como os colaboradores executam suas atividades e como se relacionam com o cliente, são aspectos funcionais e podem ser percebidas pelos clientes, podendo se tornar um fator significativo, agregando valor à qualidade já assimilada pelo cliente. É pertinente observar que neste caso específico, os colaboradores são os docentes do curso de gastronomia que ministram disciplinas com atividades práticas em laboratório, e os clientes em questão são alunos matriculados nesse curso.

1.5 O contexto do ensino da Gastronomia no âmbito da investigação

A Gastronomia, enquanto ciência, é uma área recente do conhecimento acadêmico, sobretudo no Brasil, que lançou uma visão específica sobre ela há muito pouco tempo. Em decorrência disso, são encontrados poucos estudos acadêmicos e científicos sobre o assunto, necessitando assim um maior aprofundamento na literatura.

Por inúmeras vezes, a Gastronomia esteve associada à arte e ciência no cotidiano do homem, referindo-se, inclusive, aos seus hábitos alimentares. De acordo com Brillant-Savarin (1995), a gastronomia é o conhecimento estabelecido nas necessidades do homem, no tocante à alimentação. Para o autor, é assim que são movidas as teias de fornecedores; a exemplo dos agricultores, pescadores, caçadores, vinhateiros bem como a brigada da cozinha, seja qual for o título ou a qualificação sob a qual estão as tarefas de preparar alimentos. A gastronomia governa a vida inteira do homem, conclui Savarin.

Diante dessa premissa, é afirmativo considerar que a Gastronomia abraça todos os profissionais que interferem na preparação do alimento, procurando o constante avanço e a continuidade da humanidade, os autores expressam que:

Desde os tempos remotos, as pessoas não se alimentam movidas apenas pela necessidade de sobrevivência, mas também por puro prazer. Na busca incessante de contemplar o paladar, desde a História Antiga o cozinheiro é tido como um mágico, um alquimista que transforma simples ingredientes em manjar dos deuses (Freixas e Chaves, 2012).

Precisamente por se tratar de aspectos que norteiam a preservação da humanidade, costumes e hábitos, abrangendo a culinária, as bebidas e o conhecimento de cada povo, um legado transmitido de geração em geração, é que a Gastronomia se tornou objeto do interesse de estudo quanto ao ensino superior.

No Brasil, existe a narrativa que em 1964, foi criada a primeira escola de formação técnica profissional para cozinheiros entre outras qualificações, denominada Escola Senac Lauro Cardoso de Almeida, em São Paulo.

No entanto, o primeiro curso na área para a formação de cozinheiros no Brasil foi estabelecido em 1969, pelo Serviço Nacional de Aprendizagem - SENAC, em Águas de São Pedro, interior de São Paulo (Queiroz, 2011), com o perfil básico de qualificar a mão de obra, ofertado gratuitamente para alunos carentes financeiramente. O curso ofertado tinha por fim profissionalizar e lançar rapidamente

ao mercado indivíduos aptos, suprimindo uma demanda crescente do setor, na década de 1970.

Em meados da década de 1990, a Gastronomia é introduzida no Brasil pelas mãos de *chefs* de cozinha vindos principalmente da França em busca de novos desafios, bem como a pesquisar os produtos brasileiros, preferencialmente as frutas da Amazônia e Nordeste. Neste mesmo período, a profissão de cozinheiros era realizada principalmente por “pessoas sem qualificação, em boa parte, migrantes vindos do Nordeste, e que tentavam a vida como operários, pedreiros ou nas cozinhas de restaurantes” (Bianco, 1999 *apud* Monteiro, 2011, p. 197).

Assim, o próprio Senac, em 1994, em Águas de São Pedro, saiu na frente abrindo o primeiro curso nominado Cozinheiro Chefe Internacional (C.C.I.), em parceria com o The Culinary Institute of America (C.I.A.). A frente do corpo docente, estavam, em grande parte, *chefs* internacionais com larga vivência em cozinha, oriundos dos Estados Unidos e outra parte por *chefs* reconhecidos que já moravam no Brasil, mas também com bases do C.I.A.. Este foi o primeiro curso remunerado e destinado a um segmento restrito. Um curso totalmente elitizado, de alto padrão. De acordo com Campos (2000, p. 129), o curso tinha 32 alunos, dos quais 30 já tinham curso superior, e estavam dispostos a aprender um novo conceito de cozinha. Desponta nesse contexto a relevante valorização do profissional *chef* de cozinha.

Ao final da década, aparecem os primeiros cursos superiores de Gastronomia no país: o Curso de Bacharelado em Turismo com Habilitação em Gastronomia na Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, em Florianópolis; o Curso Superior de Formação Específica em Gastronomia no formato sequencial na Universidade Anhembi Morumbi em São Paulo; e o Curso de Gastronomia nas modalidades sequencial e graduação na Universidade do Vale do Itajaí – Univali, em Balneário Camboriú (Miyazaki, 2006 *apud* Hebbel, 2011).

Em 2000, abre o SENAC de São Paulo suas portas ofertando o Curso de Tecnologia em Gastronomia, possibilitando aos egressos deste curso seguir carreira prática em cozinhas profissionais ou na área acadêmica (Costa, 2011).

Partindo desse marco, novos cursos de gastronomia foram sendo criados em universidades e faculdades públicas e particulares, aprovados pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC. No Censo realizado em 2009 pelo Ministério da Educação e Cultura, no Brasil havia 67 faculdades que ofertavam o curso de graduação em Gastronomia. Já em 2014, o MEC informou haver 112 Instituições de

Ensino Superior que apresentavam em seu leque de opções, o Curso de Gastronomia em bacharelado e em tecnologia no país (Brasil, 2014).

É considerável a crescente oferta dos Cursos de Gastronomia. Acompanhando o Censo Superior anual, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, é possível comprovar o desenvolvimento nesta área de estudo.

Segundo o INEP, em 2015, o número de instituições que disponibilizavam o Curso de Gastronomia cresce cerca de 30%, chegando a 146, sendo 132 instituições particulares e 14 públicas. Em 2016, a crescente continuou, porém de forma mais tímida; houve um aumento de cerca de 16%, das quais 152 são privadas e 17 públicas, totalizando 169 instituições.

Tabela 5
Análise da crescente oferta dos Cursos de Gastronomia no Brasil

Instituições	Censo 2014	Censo 2015	Censo 2016	Censo 2017
Particular	102	132	152	168
Pública	10	14	17	9
Total	112	146	169	177

Nota. Fonte: Elaborado pela autora baseado nos dados MEC e INEP 2019.

Em 2017, houve um crescimento inferior a 10% e as principais instituições que sofreram com o fechamento foram as públicas em detrimento às particulares que continuaram a ampliar a oferta, conforme a tabela 5 e demonstrada na figura 6.

Em Maceió, capital do Estado de Alagoas, estão cadastrados e autorizados pelo Ministério da Educação e Cultura (EMEC, 2019), cinco Cursos Superiores de Tecnologia em Gastronomia, ofertados pelas seguintes instituições: Centro Universitário CESMAC, Universidade Maurício de Nassau - UNINASSAU, Faculdade de Tecnologia de Alagoas – FAT, Faculdade Pitágoras e Centro Universitário Tiradentes – FITS. Destas, apenas três estão em atividade, ofertando o Curso de Gastronomia (EMEC, 2019).

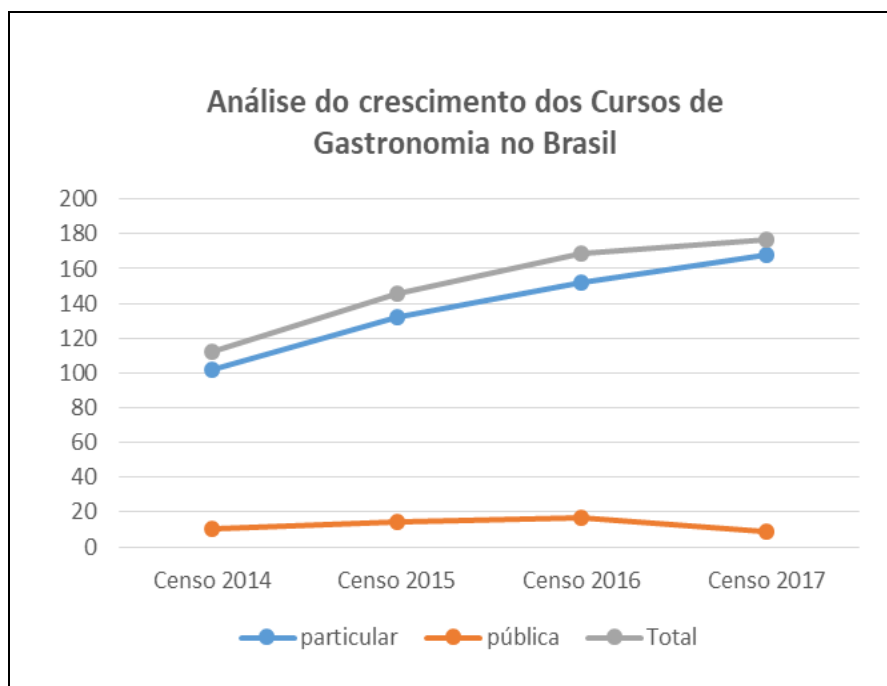


Figura 6: Demanda crescente da oferta de Cursos de Gastronomia no Brasil.
Fonte: Elaborado pela autora baseado nos dados EMEC, 2019.

Entre as Instituições de Ensino Superior autorizadas, está o Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, objeto deste estudo, que teve início na oferta de suas atividades em 28 de julho de 2014, e posteriormente foi reconhecida pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, com nota 4 (quatro), em 16 de fevereiro de 2018, numa escala de avaliação que varia de 1 a no máximo 5.

É pertinente salientar que em outubro de 2019, o MEC apresentou por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, o relatório referente ao Exame Nacional de Desenvolvimento do Estudante – ENADE 2018, que aponta a atuação dos alunos diante de uma avaliação de conhecimentos gerais e específicos, tendo a instituição de ensino pesquisada alcançado a nota quatro, entre as demais instituições, apresentando, inclusive, no aspecto de conhecimentos específicos uma média de 54,5%, superior à média nacional, conforme figura 7, apresentado no referido relatório.

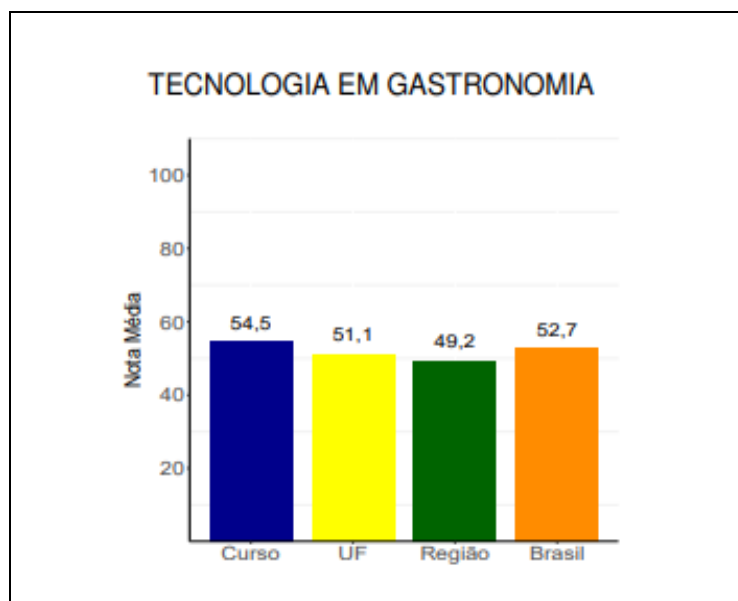


Figura 7: Notas médias dos estudantes (concluintes) no Componente de Conhecimento Específico na prova.

Fonte: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, 2019.

Recuperado de: <http://enadeies.inep.gov.br/enadeles/enadeResultado/>

O Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia em estudo, em detrimento aos demais cursos ofertados no Estado, tem a duração de dois anos e meio, com carga horária total de 1840 horas, sendo 1600 horas presenciais e 240 horas de atividades complementares.

Para atender à necessidade crescente de aulas práticas, foi necessária a criação de uma ferramenta. Assim, o Panorama começou a ser aplicado em fevereiro de 2015, tendo em vista a demanda de ingressantes para o Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia na referida instituição, possibilitando desta forma o planejamento e organização das aulas práticas.

A cronologia para a elaboração do Panorama semestral obedece, desde o início, a uma lógica pré-determinada, iniciando sempre pela leitura do calendário acadêmico, documento definido pela direção, validada pelo Conselho da entidade e que norteia todo o planejamento acadêmico da entidade. É a partir deste documento que o Panorama é criado, conforme a figura 8.

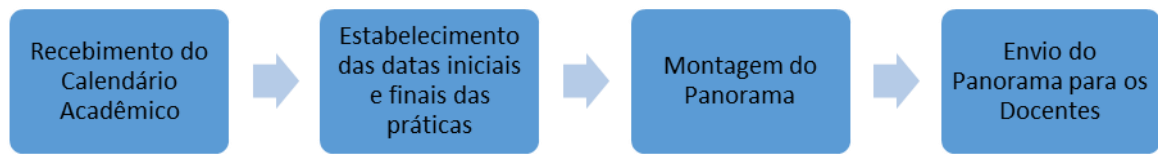


Figura 8: Organização inicial da coordenação.

Fonte: Elaboração própria.

No entanto, para que esta ferramenta tenha sua eficácia, é necessária a intervenção de outros atores, no caso os docentes das disciplinas teórico-práticas e que necessitam traduzir para o papel seu plano, sua meta do semestre no tocante às práticas laboratoriais que serão desenvolvidas, de acordo com a ementa da disciplina, de forma que seu planejamento seja claro, coerente e que colabore com as atribuições do coordenador do curso, ou seja, seu gestor.

Sendo assim, o fluxo organizacional do docente apresenta-se de acordo com a figura 9.

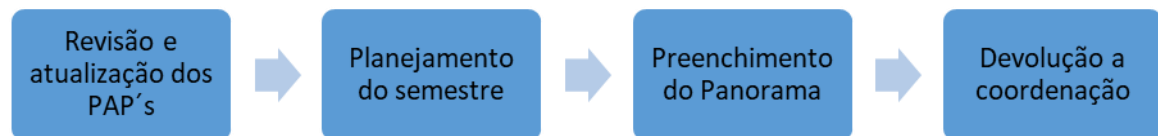


Figura 9: Sobre a rotina organizacional do docente.

Fonte: Elaboração própria.

Após estas etapas iniciais, um novo processo tem início: é a condensação das informações de cada professor envolvido, ou seja, os docentes que ministram aulas em laboratório. Uma nova organização é desenvolvida pela coordenação do curso para *feedback* ao docente como demonstra a figura 10.

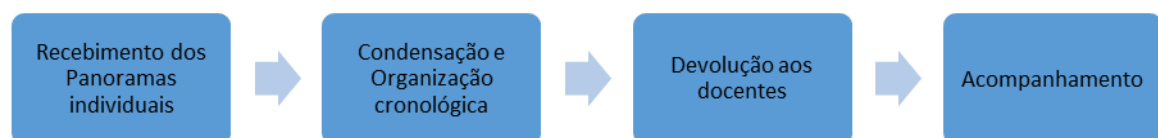


Figura 10: Organização final da coordenação

Fonte: Elaboração própria.

Para que o processo de construção do Panorama semestral seja participativo, colaborativo e democrático, é necessário que haja a adesão e a colaboração dos envolvidos, neste caso a participação dos docentes do curso que ministram aulas práticas. De acordo com Fialho e Sarroeira (2012), a colaboração pode acontecer espontaneamente, de forma voluntária e informal, entre indivíduos de um certo segmento, com apoio e objetivo comuns, a exemplo do planejamento de aulas, neste caso o uso comum (Panorama), o compartilhamento de material (Protocolos de Aulas Práticas), além da definição dos meios avaliativos, seus respectivos resultados.

Desta forma, é preciso esclarecer que a discussão sobre os Protocolos de Aulas Práticas acontece em meio a uma reunião com os docentes, com a exposição do planejamento semestral geral e individual, apresentação das receitas, havendo uma formação colaborativa dos professores, buscando a excelência no cumprimento dos objetivos.

A colaboração pode perseguir propósitos diversos e assumir formas diferenciadas. Envolve assumir objetivos comuns e uma divisão de trabalho racional, num quadro de confiança pessoal, onde todos têm algo a ensinar e a aprender com os outros. Desse modo, a colaboração não constitui um valor moral, que deve ser prosseguido de uma dada maneira, mas, pelo contrário, é encarada como uma solução encontrada por um grupo para resolver problemas comuns (Ponte, 2014).

Padilha (2001) discorre sobre o assunto narrando que o planejamento é um processo à procura da estabilidade entre os meios e os fins; é uma busca pela harmonia entre os recursos e os objetivos, tendo como pretensão um melhor desempenho das instituições e seus setores ou das atividades do homem. Planejar é um ato de ponderação, um processo de pensar e deliberar sobre a ação. É necessário prever e organizar a utilização dos meios materiais e dos recursos humanos acessíveis, que visem a materialização dos objetivos, nos prazos e tempo estabelecidos.

Seguindo a lógica do autor, percebe-se que o Panorama atinge uma dinâmica cotidiana flexível em referência ao planejamento, que apesar de flexível, acata uma organização e uma sistematização do trabalho pedagógico, e busca evitar o imprevisto. Isto significa que no seu dia a dia laboral, o docente procura cumprir seu planejamento, mas que diante de qualquer imprevisto ou alteração do cronograma

acadêmico, tem a liberdade de alterar o que foi preestabelecido no Panorama individual, refazer e seguir seu encaminhamento cronológico das aulas práticas.

Desta feita, relacionando o ponto de vista do planejamento no tocante à intencionalidade e a previsão das ações, o autor afirma que:

Lembramos que realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja (Padilha, 2001, p. 63)).

O Planejamento Educacional é um processo contínuo que reflete sobre: 'para onde ir' e 'como devemos ir', considerando a condição atual e as futuras perspectivas, para que o desenvolvimento da educação dê respostas tanto às necessidades da sociedade, quanto às do indivíduo (Parra *apud* Sant'anna *et al*, 1995).

Fazendo uma analogia sobre o planejamento, segundo Vasconcellos (1995), Sant'Anna (1995) e Padilha (2001), é notório observar que todos abordam que organização é um plano desenvolvido, é um planejamento “posto em papel”, que delimita as metas que se pretende realizar, de qual maneira, quando, com quais recursos e quem são os envolvidos. Assim examinando a ferramenta “Panorama”, é possível verificar que, após sua elaboração, o seu preenchimento, a estrutura semestral do Panorama aponta estas informações.

É claro observar, conforme Apêndice C, as metas delimitadas no campo “Assunto”, de qual maneira a executar, no campo “Tipo”, quando realizar, nos campos “Data”, “Dia” e “Horário”, quais recursos, visualizados nos campos “Laboratório” e “Nº de Bancadas” e por fim, quais professores envolvidos, nos campos “Professor” e “Disciplina”.

Sendo assim, o planejamento de ensino é o meio de tomada de decisão sobre o efetivo exercício dos docentes, no dia a dia da sua labuta pedagógica, abrangendo as ações e situações, em permanente relação entre docente e discentes e entre os próprios discentes (Padilha, 2001, p. 33). Na concepção de Sant'Anna *et al* (1995, p. 19), esse grau de planejamento trata do "processo de tomada de decisões bem

informadas que visem à racionalização das atividades do professor e do aluno, na situação de ensino-aprendizagem".

2 Métodos

De acordo com Matus (1993), é possível classificar os problemas consoante o entendimento que se tem acerca de uma determinada realidade, sejam eles bem-estruturados, quase estruturados e não estruturados. O autor diferencia cada um destes problemas explicando que nos problemas bem-estruturados, as variáveis e suas probabilidades são bem distintas, como é visto no Panorama.

Nos problemas quase estruturados, nem todas as variáveis e nem as suas probabilidades são completamente identificadas e por fim, os problemas não estruturados, onde não se identificam as variáveis e nem as suas probabilidades, há a incerteza total.

Ainda segundo o autor, a maior parte dos problemas estão classificados na esfera de problemas quase estruturados, necessitando a concepção de práticas bem definidas e planejamento, mas que não necessitem da total compreensão da situação ou do processo utilizado.

Sendo assim, presente estudo tem por objetivo avaliar a qualidade e o crescimento do potencial do docente mediante a utilização da ferramenta Panorama. A investigação foi desenvolvida por meio da realização de entrevistas estruturadas em dois segmentos distintos: o primeiro, com um grupo de nove professores que representam 69,23% do total dos docentes, no entanto estes nove docentes entrevistados, correspondem a 100% do total de docentes que ministram disciplinas práticas no Curso Tecnológico de Gastronomia. O segundo grupo entrevistado foi composto por 18 alunos de gastronomia do último semestre do referido curso, cerca de 67% da turma.

A necessidade de ouvir os docentes foi baseada no intuito de investigar de qual forma, o uso do Panorama, durante o planejamento semestral das suas aulas práticas colaborou ou contribuiu para a sua organização e, conseqüentemente para o seu desempenho enquanto docente. Ao mesmo tempo, realizar a pesquisa com os discentes, teve como finalidade, averiguar qual foi a percepção que eles tiveram sobre a utilização do Panorama, por parte do docente, durante as aulas práticas, bem como compreender como o Panorama poderia também contribuir para o desenvolvimento deles.

Para realizar esta pesquisa, foi seguida uma abordagem qualitativa e de caráter exploratório, que conforme Lakatos e Marconi (1991), possui interesses práticos e os resultados devem ser aplicados ou usados na solução de problemas

que acontecem na realidade. Para Vergara (1997), os tipos de pesquisa podem ser escolhidos em consonância com os meios e as finalidades necessárias. Com relação aos meios de investigação, esta pesquisa se configura como um estudo de caso por uma ferramenta por um determinado espaço temporal. Lakatos e Marconi afirmam ainda que: estudar o fenômeno é conhecer a natureza, sua composição, os processos envolvidos e a frequência com que ele acontece.

Assim, neste trabalho foram adotadas a pesquisa em dois aspectos: a bibliográfica e a abordagem de campo por meio de entrevista.

Para muitos pesquisadores, o trabalho de campo fica circunscrito ao levantamento e à discussão da produção bibliográfica existente sobre o tema de seu interesse. Esse esforço de criar conhecimento não desenvolve o que originalmente consideramos como um trabalho de campo propriamente dito (Minayo, 2001, p.52).

A autora narra ainda que a prática da pesquisa bibliográfica é indispensável para qualquer tipo de estudo científico, principalmente para a pesquisa básica, sendo primordial para articular conceitos e organizar a produção de um determinado conhecimento. Sobre a pesquisa bibliográfica, acrescenta:

Ela visa criar novas questões num processo de incorporação e superação daquilo que já se encontra produzido. Além dessas considerações, podemos dizer que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse (Minayo, 2001, p.53,54).

Por outro lado, entre os diversos meios de abordagem técnica do trabalho de campo, é pertinente destacar a entrevista e a observação participante, por se tratar de relevantes elementos para a realização da pesquisa qualitativa, conforme preceitua Chizzotti (1991).

Ainda de acordo com Minayo (2001), o procedimento mais utilizado no trabalho de campo é a entrevista, já que por meio dela o pesquisador procura conseguir informações retidas na fala dos indivíduos pesquisados. A autora reafirma ainda que esta técnica não significa uma “conversa despretensiosa”, dado que as perguntas são enxertadas como meio de coletar as informações, os fatos narrados pelos autores enquanto sujeito-objeto da pesquisa. Complementa a autora:

Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva. Nesse sentido, a entrevista, um termo bastante genérico, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já, num outro

nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico. Através desse procedimento, podemos obter dados objetivos e subjetivos. Os primeiros podem ser também obtidos através de fontes secundárias, tais como censos, estatísticas e outras formas de registros. Em contrapartida, o segundo tipo de dados se relaciona aos valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados (Minayo, 2001, pp. 57-58).

Corroborando ainda com este ponto de vista, é relevante apontar que na realização da entrevista e do formulário, o participante conta com a presença do pesquisador; já na aplicação do questionário, não havendo a necessidade da presença do investigador, pois as informações são preenchidas pelo próprio pesquisado. De acordo com (Marconi apud Andrade, 2001, pp.146-147), são três os tipos de entrevistas: A entrevista padronizada ou estruturada é composta por um informante, de acordo um roteiro elaborado previamente. A ordem das perguntas não deve ser mudada, para que seja possível realizar a comparação entre as respostas dos vários informantes. A entrevista despadronizada ou não-estruturada, caracteriza-se por uma conversação informal, que pode constar de perguntas abertas, possibilitando mais liberdade para o informante. Já o painel, consiste em um tipo de entrevista realizada com vários indivíduos, para opinar sobre um assunto predeterminado. Para que se tenha resultados esperados, é necessário que o pesquisador elabore um roteiro, objetivando que todos os entrevistados apresentem suas opiniões sobre os mesmos assuntos.

De acordo com Yin (2001), as entrevistas podem ser realizadas de várias maneiras. Normalmente elas devem ser conduzidas espontaneamente para que sejam permitidas as indagações pertinentes aos estudos aos indivíduos chaves, tendo como finalidade a obtenção de respostas sobre os fatos em questão e de uma maneira que se peça a opinião deles sobre assuntos específicos.

Desta forma, é considerado o questionário o meio mais utilizado para reunir os dados, pois viabiliza mensurar com maior precisão o que se deseja. De acordo com Cervo e Bervian (2002), no questionário deve estar contido um conjunto de perguntas coerentes e relacionadas com o problema da pesquisa e pode ser aplicada concomitantemente a muitas pessoas.

O trabalho de pesquisa realizado neste estudo de caso, sobre o Panorama e como ele colabora para o desenvolvimento do potencial do docente, adotou em seu processo de elaboração a condução de entrevistas estruturadas, vislumbrando saber

como o sujeito-objeto entrevistado utilizou a ferramenta e a partir deste ponto verificar seu crescimento enquanto docente.

As entrevistas realizadas em agosto de 2019 com os docentes, foram organizadas em quatro perguntas que focavam na dinâmica da utilização do Panorama, esperando obter referências que demonstrassem a organização do docente diante do uso da ferramenta e sugestões de melhoria, de acordo com seu ponto de vista, bem como, saber se o Panorama, é um instrumento que contribui para seu potencial desenvolvimento enquanto docente.

O convite para participar das entrevistas foi feito a todos os professores que ministram disciplinas práticas em laboratório, em um total de nove, representando 100% da amostra.

A escolha por este grupo justificou-se pelo fato de realizarem aulas teórico/práticas, componentes curriculares obrigatórios da matriz do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia, onde há a necessidade do uso do Panorama para a organização, planejamento e acompanhamento por parte da coordenação do referido curso.

Já as entrevistas realizadas em setembro de 2019 com os discentes, foram dispostas em cinco perguntas que tiveram como fim, obter a percepção do aluno sobre o Panorama, com relação ao seu conhecimento sobre a ferramenta; se ela poderia colaborar com a evolução do docente e também, se a mesma poderia ajudar no seu próprio desenvolvimento.

O convite para participar das entrevistas foi direcionado a todos os alunos concluintes do Curso de Gastronomia, por haver o entendimento que estes discentes, passaram por todos os semestres e poderiam ter uma melhor percepção do uso da ferramenta desde o início do Curso, e a influência que o Panorama poderia ter no desenvolvimento do potencial do docente, bem como no desenvolvimento de cada um. No total de vinte e sete alunos, dezoito aceitaram participar da pesquisa, correspondendo a uma amostra de 67%, tornando assim um universo satisfatório para a pesquisa.

As entrevistas foram gravadas em áudio, foram reproduzidas e contextualizadas, baseada na análise de conteúdo (Bardin, 2010), onde procurou-se demonstrar, na perspectiva da fala dos docentes entrevistados, questões relativas à utilização do Panorama e como a ferramenta era usada no dia a dia acadêmico para o exercício da docência. Nossa busca estava em identificar o seguinte

questionamento: De qual forma o Panorama poderia contribuir para o desenvolvimento do potencial do docente?

Existem diversas técnicas de organização e análise dos dados na pesquisa qualitativa e uma delas é a Análise de Conteúdo. O universo de utilização da análise de conteúdo está cada vez mais amplo. Diante dessa afirmativa, Henry e Moscovici (1968) apud Bardin (2010, p. 33) expressam: "tudo o que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise de conteúdo".

De acordo com Bardin (2010), a análise de conteúdo é constituída de diferentes técnicas e o que se procura é retratar a ideia transmitida no processo de conversação, seja feito por meio de textos ou falas.

A técnica, desta maneira, é formada por metodologias sistemáticas que propiciam o levantamento de indicativos, possibilitando realizar as devidas conclusões sobre o objeto de estudo. Segundo Oliveira (2008), a verificação do conteúdo permite a admissão a inúmeros conteúdos, explícitos ou não, existentes em um texto, sejam eles explícitos no enunciado subtendido do texto analisado; na pressuposição do contexto político; na investigação da moralidade de determinada época; no exame das representações sociais sobre um dado objeto; no inconsciente coletivo em determinado tema; no repertório semântico ou sintático de um grupo social ou profissional; ou na observação da comunicação cotidiana, quer seja verbal ou escrita.

Bardin (2010) sintetiza explicando que o funcionamento e o objetivo da análise de conteúdo simplesmente é uma compilação de técnicas de análise das informações que visam alcançar, por mecanismos, sistemáticos e objetivos de detalhamento do conteúdo das mensagens, evidências que admitam a compreensão de conhecimentos referentes às condições de produção/recepção destas mensagens.

Desta forma, a análise de conteúdo abrange técnicas de pesquisa que admitem, de forma sistemática, a transcrição das mensagens e das condutas vinculadas ao contexto do que foi exposto, como também as implicações sobre os dados coletados. A preferência por este método de análise pode ser expressa devido à utilidade de transcender as imprecisões decorrentes das hipóteses e pressupostos, pela necessidade de melhoria da leitura por meio do entendimento das acepções e pela necessidade de revelar as conexões que se constituem por trás além das falas propriamente ditas.

A partir das evidências determinadas na fase de identificação dos elementos de contexto (Bardin, 2010), procuramos nas declarações, menção aos aspectos relacionados ao uso da ferramenta e qual a sua contribuição em face à dinâmica da sua prática acadêmica. Os docentes que participaram voluntariamente das entrevistas, receberam códigos com a letra maiúscula “P”, correspondente a professor e numerais que variaram entre 01 a 09, fazendo a respectiva correspondência com a ordem de questões realizadas, identificadas como “Q” e numeradas de 01 a 04, buscando assim resguardar a identidade de cada um, bem como a imparcialidade e a privacidade das respostas dadas.

Em seguida, foram agrupados os comentários, de acordo com a concordância entre eles, que terminaram por formalizar as categorias de análise, demonstradas e discutidas neste estudo (Tabela 6).

Tabela 6
Identificação dos indicadores.

Questão / Professor	Q01	Q02	Q03	Q04
P01	Organizar	Organizar	Organizar	Organizar
P02	Organizar	Organizar	Organizar	Organizar
P03	Organizar	Organizar	Organizar	Organizar
P04	Organizar	Organizar	Organizar	Organizar
P05	Organizar	Planejar	Planejar	Organizar
P06	Otimizar	Organizar	Planejar	Organizar
P07	Organizar	Organizar	Planejar	Organizar
P08	Controlar	Organizar	Planejar	Organizar
P09	Organizar	Organizar	Planejar	Organizar

Fonte: Elaboração própria.

Nessa fase, as informações apuradas foram tratadas de modo que pudessem ser consideráveis, fazendo utilização, neste caso, de um quadro, estabelecendo, a partir das perguntas formuladas, elementos comuns que, segundo Bardin (2010, p. 117), surgem mediante uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. A análise dos dados fundamentou-se unicamente nas declarações dos docentes, agrupando as palavras chaves de cada pergunta formulada.

Ao mesmo tempo, foi feita a mesma análise com os questionários aplicados ao grupo de dezoito alunos e que, teve como objetivo, verificar qual foi o entendimento que eles tiveram sobre a utilização do Panorama por parte do docente durante as aulas práticas, bem como compreender como o Panorama poderia também, colaborar para o desenvolvimento deles.

Os discentes que participaram de forma voluntária do preenchimento do questionários, receberam códigos com a letra maiúscula “A”, correspondente a aluno e numerais que variaram entre 01 a 18, fazendo a respectiva correspondência com a ordem de questões realizadas, identificadas como “Q” e numeradas de 01 a 05, buscando assim preservar o anonimato de cada um, bem como a neutralidade das respostas e a privacidade de cada um.

Em seguida foram agrupadas as respostas, de acordo com a similaridade entre elas, que terminaram por formalizar as categorias de análise, demonstradas e discutidas neste estudo, conforme Tabela 7.

Tabela 7
Identificação dos indicadores

Questão / Aluno	Q01	Q02	Q03	Q04	Q05
A01	Sim	Sim	Planejamento desenvolvimento	Sim	Aprendizado
A02	Sim	Sim	Planejamento desenvolvimento	Sim	Aprendizado
A03	Sim	Sim	x	Sim	Planejamento
A04	Sim	Sim	Planejamento	Sim	Aprendizado
A05	Sim	Sim	Planejamento desenvolvimento	Sim	Aprendizado
A06	Sim	Sim	Planejamento desenvolvimento	Sim	Planejamento
A07	Sim	Sim	Planejamento	Sim	x
A08	Sim	Sim	Planejamento desenvolvimento	Sim	Planejamento e Aprendizado
A09	Sim	Sim	x	Sim	Planejamento
A10	Sim	Sim	Planejamento	Sim	Planejamento e Aprendizado
A11	Sim	Sim	Planejamento	Sim	Planejamento e Aprendizado
A12	Sim	Sim	Desenvolvimento	Sim	Planejamento
A13	Sim	Sim	Planejamento	Sim	Planejamento
A14	Sim	Sim	Planejamento desenvolvimento	Sim	Planejamento e Aprendizado
A15	Sim	Sim	Planejamento	Sim	Planejamento e Aprendizado
A16	Sim	Sim	Planejamento	Sim	Planejamento
A17	Sim	Sim	Planejamento desenvolvimento	Sim	Aprendizado
A18	Sim	Sim	Planejamento	Sim	Aprendizado

Fonte: Elaboração própria.

3 Resultados e Discussão

Foram entrevistados nove professores durante este estudo de caso. Sobre o questionamento a respeito da utilização do Panorama como ferramenta organizacional, a resposta quanto ao seu uso foi unânime de forma positiva. Diante dessa constatação, é possível afirmar que houve empenho, por parte dos docentes, em utilizar a ferramenta, buscando assim a solução para um melhor desempenho na organização das suas atividades acadêmicas.

De acordo com as respostas dadas pela grande maioria, o Panorama possibilita a organização do semestre letivo, a sequência das aulas e principalmente com o foco nas aulas em laboratório. Transcrevendo P07 “A utilização do Panorama facilita o desenvolvimento, a integração e o conhecimento de todos (docentes, discentes e coordenação). Este Panorama faz com que a gente tenha desenvoltura maior para conseguir organizar as aulas e transmitir para nossos alunos”. A narrativa deste professor pode ser facilmente constatada, observando a narrativa de Grönroos (1985) a respeito das informações como meios de acesso e ao modo como os colaboradores realizam suas atividades e como se relacionam com o cliente, neste caso, os alunos.

De acordo com os P02, P03 e P09, o Panorama possibilita o planejamento e organização das aulas, mantendo um fluxo lógico e contínuo das aulas programadas. “O Panorama organiza o cronograma de aulas práticas, possibilita que o professor enxergue todo o semestre e facilita na utilização das cozinhas da faculdade”, descerra P09.

Assim, pelo ponto de vista do planejamento no âmbito organizacional, Parra *apud* Sant’Anna *et al*, 1995, p. 14, explicam que o planejamento educacional é um recurso contínuo que considera a respeito do: 'para onde ir' e 'como devemos ir', levando em consideração situação atual e a expectativa.

Desta forma, é interessante pontuar que o P06 e o P08 utilizam em seu relato, os verbos “controlar” e “otimizar”, conforme tabela 6 e indicam que o planejamento realizado por eles, está relacionado a uma melhor utilização do tempo durante a elaboração das aulas, contribuindo assim para seu desenvolvimento. A referida narrativa é corroborada pela fala do P06 “(...) principalmente para otimizar o trabalho profissional dando agilidade”.

Conforme os indicadores elencados no tabela 7, foi observada como padrão de resposta para a pergunta Q03, que a principal utilidade do Panorama para o

docente, está na necessidade de planejar e organizar sua atividade acadêmica. Em suas exposições, é possível identificar claramente os aspectos de planejamento, execução, checagem e ação, a exemplo do que cita Shiba *et al.* a respeito do ciclo PDCA. De acordo com P04, “O Panorama me auxilia no contexto de como eu devo direcionar as minhas aulas, como devo realizar o conteúdo a ser abordado, auxiliando no referencial do dia a dia. Norteia as ações do cotidiano que devem ser adotadas junto aos alunos e permite alterar, caso necessário” e o que também confirma P09 “ele me mostra sequencialmente as práticas que vou lecionar e me dá a oportunidade de fazer alterações, sempre que preciso”.

Realizando uma correlação entre Vasconcellos (1995), Sant’anna (1995) e Padilha (2001) e a questão formulada Q02, que busca informações relevantes sobre como o docente utiliza o Panorama, é explícito que todos indicam que utilizam a ferramenta para organização como um planejamento colocado em papel, determinando as metas que se almeja realizar, de qual forma, quando, com quais meios e quem são os envolvidos. De acordo com P09, é possível inclusive, fazer os devidos ajustes ao utilizar a ferramenta, remanejando e adequando suas aulas: “Monto as minhas aulas práticas de acordo com a mesma ordem em que são dadas as aulas teóricas, nos mesmos países, tendo em vista ministrar a disciplina Cozinha das Américas, e costumo usar o Panorama montando uma sequência, apresentando aos alunos e também fazendo ajustes, na possibilidade de existir feriados e necessidade das reposições de aula”, afirma a docente. Tal descrição pode ser ilustrada pela figura 11, do Ciclo PDCA.

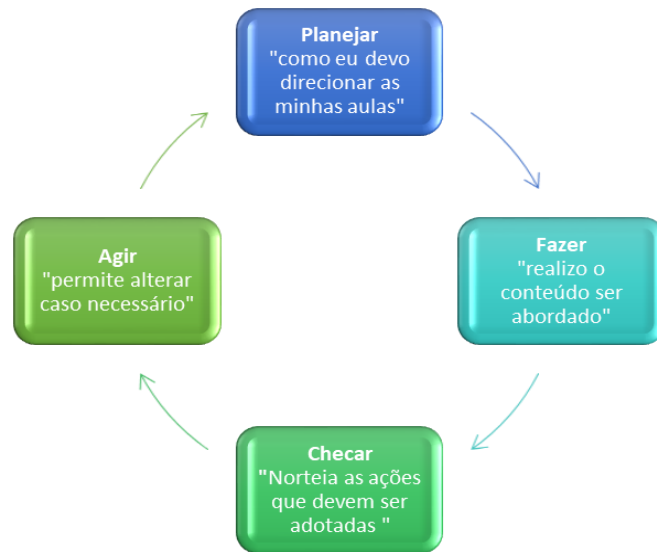


Figura 11: PCDA e Narrativa de entrevista do docente P09.

Fonte: Elaboração própria.

Sobre a visão de Marshall (2012, p. 78) sobre o PDCA, onde o mesmo expressa que se trata de um ciclo contínuo e que a sistematização propicia a melhoria constante; fica evidenciado que o Panorama como ferramenta de gestão organizacional extrapola sua função gerencial e contribui diretamente para o desenvolvimento do potencial não só da atividade docente, mas também do potencial humano, haja vista que com a sua utilização acaba-se por articular um processo de melhoria em seu cotidiano, possibilitando seu replanejamento pessoal.

A percepção que o docente demonstra ter a respeito da interação da coordenação do curso, foi expressa por meio da pergunta Q04; “A coordenação acompanha e auxilia o docente na melhoria do seu desempenho a partir da utilização do Panorama?”, e assim foi possível averiguar que a visão do docente, segundo os P03 e P04 sintetizam a fala dos demais, esclarecendo que: “sim, de forma presente, interagindo com os docentes semanalmente, observando o que foi programado pelos professores, auxiliando os docentes em atender as aulas programadas” e “ programando as compras de insumos, a logística dos laboratórios para que não haja choque de horários, nos atendendo e colaborando para que possamos apresentar o melhor em nosso dia a dia” conclui.

É o que corrobora Shiba *et al.* (1997) quando verbaliza que o melhor meio para evoluir junto à equipe, é partilhar as informações adequadas com clareza e objetividade, direcionando à qualidade a fim de promover a atenção e o envolvimento de todos.

Por outro lado, foi aplicado um questionário com cinco perguntas, sendo três fechadas e duas abertas. As questões fechadas tiveram como foco saber se os discentes sabiam o que era a ferramenta e se a mesma colaborava com o desenvolvimento do professor, voltado especificamente para as aulas práticas ministradas em laboratório, bem como saber se a mesma ferramenta contribuía para o desenvolvimento pessoal do aluno.

Diante da análise dessas questões, foi verificado que 100% das respostas para essas questões foram positivas sobre o que é o Panorama e se a utilização dele tinha contribuição para o desenvolvimento pessoal tanto do docente quanto do discente.

Realizando a análise das questões abertas com as narrativas dos alunos e sua percepção sobre desenvolvimento do corpo docente durante o exercício das disciplinas práticas, ficou evidenciado que houve dois aspectos que se destacaram: a contribuição para o planejamento profissional e consequente seu desenvolvimento pessoal para o exercício da docência.

De acordo com a tabela 8, foram identificadas e agrupadas por similaridade as palavras chaves, conforme análise de Bardin. Ficou evidenciado em Q03, que na percepção do aluno, o Panorama colabora principalmente com o planejamento do docente, apontando 15 respostas direcionadas a palavras que correspondem a este eixo. Seguidamente foram identificadas 8 palavras que se correlacionam ao desenvolvimento do docente e por fim, agrupamentos que direcionaram a análise para os dois eixos: planejamento e desenvolvimento.

Tabela 8

Percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no desenvolvimento do professor

Palavras chave	Quantitativo de respostas
Planejamento	15
Desenvolvimento	8
Não se aplica	2
Planejamento e Desenvolvimento	7

Fonte: Elaboração própria.

Destacando a narrativa do A05 sobre a percepção que o aluno tem de como o Panorama contribui com o docente: “mantendo uma rotina das aulas e seguindo um cronograma, dando um melhor aproveitamento aos insumos utilizados. Nesta ótica é

identificado que o docente realiza um planejamento antecipado e ao mesmo tempo consegue desenvolver melhor suas aulas utilizando melhor seus insumos. Corroborando com a fala desse aluno, evidencia-se também a atuação do docente na descrição do A08, “o Panorama melhora o seu conhecimento (docente) para poder se organizar de forma adequada para cada aula e passar para seus alunos a melhor forma de trabalhar em equipe”, ou seja, o professor tem a possibilidade de estudar, adquirir mais conhecimento, melhorando seu desempenho e consequentemente transmitir melhor a informação para seus discentes.

Consoante ao demonstrado no figura 12, os percentuais que relacionam a percepção que o aluno tem diante do uso do Panorama pelo docente e a contribuição desta ferramenta para o desenvolvimento do potencial do professor são positivos, corroborando mais uma vez com Grönroos (1985), a respeito de como as atividades pelo docente são realizadas, como se relacionam e percebidas pelos discentes, podendo se tornar um fator significativo, agregando valor (conhecimento) à qualidade já assimilada pelo aluno.

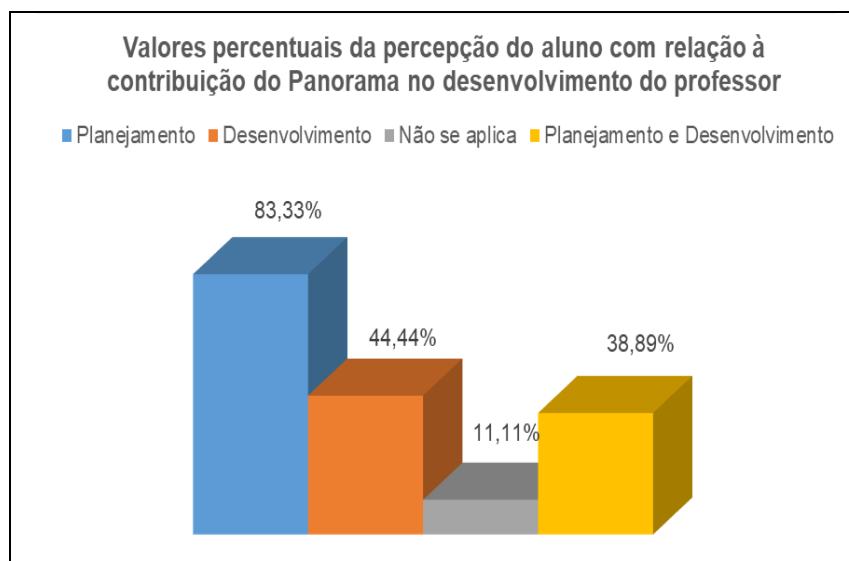


Figura 12: Valores percentuais da percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no desenvolvimento do professor
Fonte: Elaboração própria.

Ainda é possível observar na fala do A02, o seguinte: “o Panorama auxilia na programação antecipada das aulas, na correção de possíveis erros nas PAP’s, ajuda na diminuição do desperdício de insumos e otimiza o tempo”. O que aponta mais uma vez a utilização do Ciclo de Shewhart ou Ciclo de PDCA, mesmo que de forma empírica pelo docente, demonstrada na figura 13.

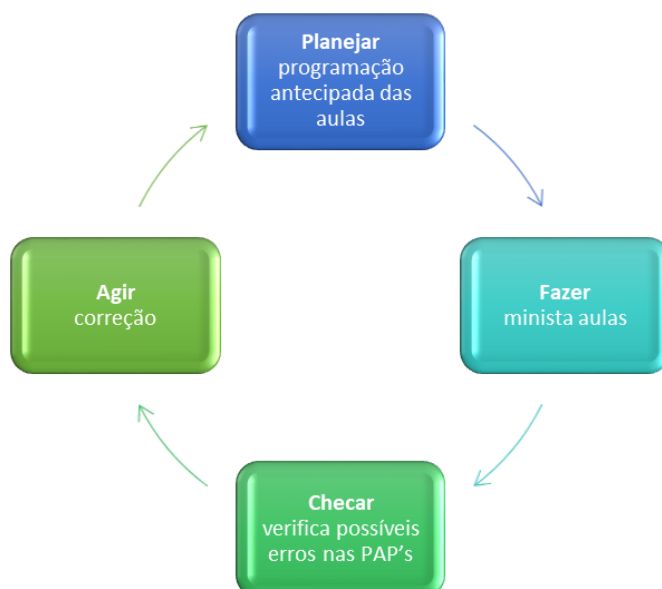


Figura 13: PCDA e Narrativa de pesquisa do discente A02.

Fonte: Elaboração própria.

Segundo Shiba *et al.* (1997), o uso do Panorama por parte do docente tratou de uma “melhoria reativa” que segundo ele, é o melhoramento dos processos presentes, enfrentando os erros e as incorreções. Reiterando a ideia anterior, Marshall (2012) reafirma que a continuidade e a sistematização promovem a melhoria contínua, o que para nossa análise, contribui diretamente para o desenvolvimento pessoal do docente.

O outro ponto de vista analisado no questionário aplicado junto aos discentes, teve como finalidade aferir a percepção de como o Panorama poderia colaborar com o seu (discente) próprio desenvolvimento.

Tabela 9

Percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no seu próprio desenvolvimento

Palavras chave	Quantitativo de respostas
Planejamento	11
Aprendizado	11
Não se aplica	1
Planejamento e Aprendizado	5

Fonte: Elaboração própria.

Ficou evidenciado, conforme o Tabela 9 e explicitada na figura 14, que para o aluno, o Panorama contribuiu para seu desenvolvimento nos aspectos que envolvem o planejamento e o aprendizado. A fala do A11 indica claramente este resultado: “o

acesso antecipado ao Panorama possibilita ter conhecimento do que vai acontecer nas aulas práticas, e assim como, poder também, organizar melhor sua agenda de atividades”. Corroboram com este indicativo, ainda a narrativa do A010 e A14, respectivamente: “o Panorama colabora pois sabendo do assunto com antecedência, o aluno se programa e estuda a aula antes de acontecer, indo mais preparado” e “colabora pois antecipa o conteúdo a ser ministrado, o que faz com que o aluno estude antes, se organize e inclusive possibilita tirar suas dúvidas”.

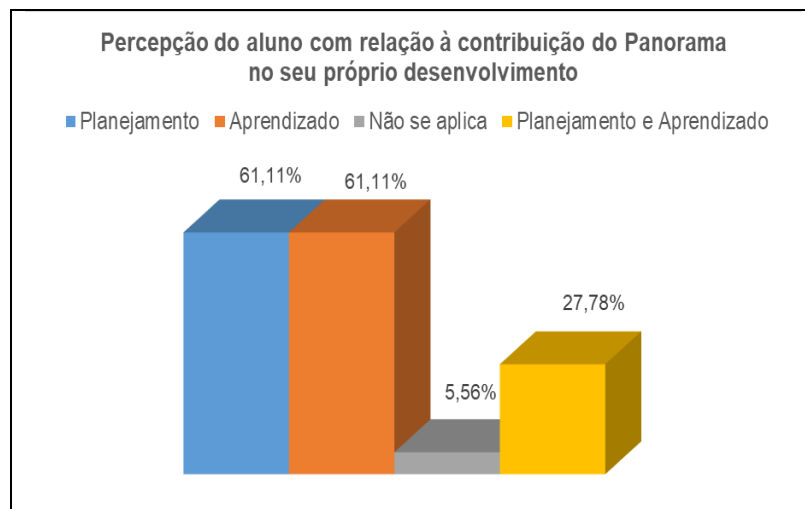


Figura 14: Percepção do aluno com relação à contribuição do Panorama no seu próprio desenvolvimento.

Fonte: Elaboração própria.

Desta forma, Shiba *et al.* (1997) certifica que o melhor meio para prosseguir junto à equipe é partilhar as informações claramente, indicando o caminho, direcionando às práticas, viabilizando o interesse e a participação dos envolvidos, o que é percebido pela análise do questionário dos alunos, contribuindo assim, para o seu desenvolvimento e desempenho.

4 Considerações finais

Sendo assim, ao estudar a ferramenta Panorama, foi observado que sua construção foi desenvolvida de modo a contribuir com a potencialidade do desenvolvimento do docente durante seu exercício da atividade, bem como com o desenvolvimento do discente, por meio do incentivo à pesquisa, estudo, planejamento e organização.

Diante desse estudo, foi possível observar que a atividade do docente no seu planejamento semestral, teve uma evolução a partir da utilização do Panorama e do processo de organização semestral, otimizando seu tempo, proporcionando um melhor aproveitamento dos insumos e consequentemente contribuir para a redução de custos na aquisição de insumos, bem como tornar o processo sustentável mediante a organização e o planejamento das aulas. Desta forma o docente pode realizar o replanejamento mediante alterações de todo contexto, sejam elas econômicas, de sazonalidade de mercado, permitindo uma sequencialidade em suas aulas práticas e consequentemente uma evolução na condução do seu exercício laboral.

O que foi observado no Curso de Gastronomia da Faculdade estudada, foi um ambiente dentro das conformidades, onde seus colaboradores buscam a execução das tarefas cotidianas em sua excelência, em um ambiente de trabalho harmonioso, o que transparece para seus clientes uma relação de satisfação e bem-estar.

O zelo com que são tratados os ambientes em que são ministradas as aulas práticas, em foco os laboratórios específicos do Curso de Gastronomia, seja pela limpeza, organização, manutenção dos equipamentos, compras e o planejamento, transcendem a obrigatoriedade da execução, demonstrando, o professor, prazer na realização da atividade cotidiana, o que é notório também para os discentes.

Por fim, diante da coleta de dados, algumas sugestões para a melhoria da ferramenta Panorama foram citadas, a exemplo de torná-la um aplicativo ou mesmo uma plataforma *on line*, tendo em vista que, “qualquer atividade pode ser melhorada”, conforme Shiba *et al*, (1997), e que poderá ser tema futuro para uma tese de doutoramento.

Referências

- Andrade, M.M de. (2001). **Introdução à metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas.
- Apple, M. W. (1989). **Educação e Poder**. Traduzido por Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Apple, M. W. (2006). **Ideologia e Currículo**. Tradução Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed.
- Araújo, J.C.S. (2008). **Disposição da aula: os sujeitos entre a técnica e a polis**. In: Veiga, I. P.A. (Org.) *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas* (pp. 45-72). Campinas: Papirus.
- Atmore, A. *et al.* (1978). **História do homem**. Portugal: Editora Santelmo.
- Bardin, Laurence. (2010). **Análise de conteúdo**. 4. ed. Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70. 225 p. Original francês.
- Barendz, A.W. **“Food safety and total quality management”**. Food Control, vol. 9, nº 2-3, 1998.
- Barroco, M. L. S. (2005). **Ética e Serviço Social: Fundamentos Ontológicos**. 3.ed. São Paulo: Cortez.
- Bunney, H. S.; Dale, B. G. (1997). **The implementation of quality management tools and techniques: a study**. (pp. 183–189). The TQM Magazine; Volume 9, Number 3.
- Cruz, Tadeu. (2013). **Sistemas, Organização & Métodos**. Editora Atlas S.A., São Paulo.
- Campos, José Ruy Veloso. (2000). **A evolução da educação profissional em hotelaria no Brasil: o caso SENAC de São Paulo como referência na área**. Dissertação de Mestrado da Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Cervo, A. L.; Bervian, P. A. (2002). **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Chiavenato, Idalberto. (2010). **Administração nos novos tempos**. 2.^a edição. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Chizzotti, A. (1991). **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo, Cortez.
- Dale, B.G. and Shaw, P. (1991), **Statistical Process Control: an Examination of Some Common Queries**, *International Journal of Production Economics*. (pp. 33- 41). Vol. 22 No. 1.

- Damásio, Magda M. (2014). **Tecnologias Aplicadas à Administração**. NT Editora, Brasília.
- De Masi, Domenico. (1999). **O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial**. 2. ed., Rio de Janeiro, José Olympio: Brasília, DF: Ed. da UnB.
- Deming, W. Edwards. (1990). **Qualidade: a revolução da administração**. Rio de Janeiro: Marques Saraiva.
- Ferreira, Aurélio. B. H (1999). **Século XXI, O Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira.
- Fialho, I.; Sarroeira, L. (2012). **Cultura profissional dos professores numa escola em mudança**. Educação: Temas e problemas. (pp. 1-20). Évora, n. 9. Recuperado de: <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/8187>.
- Freixas, Dolores e Chaves, Guta. **Gastronomia no Brasil e no Mundo**. SENAC. 2012, São Paulo.
- Friedmann, J. R. P. (1959). **Introdução ao Planejamento Democrático**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Garvin, David A. (2002). **Gerenciando a qualidade: a visão estratégica e competitiva**. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Grönnröns, Christian. (1995). **Marketing: gerenciamento e serviços – a competição por serviços na hora da verdade**. Rio de Janeiro: Campus.
- Hall, Richard H. (2004). **Organizações: estruturas, processos e resultados**. 8.^a ed. São Paulo: Prentice Hall.
- Harvey, D. (2008). **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola.
- Juran, J. M. (1992). **Planejamento para a Qualidade**. 2^a Ed. São Paulo: Pioneira.
- Klosowski, S. S.; Reali, K. M. (2008). **Planejamento de Ensino como ferramenta básica do processo de ensino-aprendizagem**. Revista Eletrônica *Lato Sensu*, ed.5, ISSN: 1980-6116.
- Lakatos, E.M.; Marconi, M.A. (1991). **Metodologia científica**. 2^aed. São Paulo: Atlas.
- Las Casas, Alexandre L. (2000). **Marketing de serviço**. São Paulo: Atlas.
- Libaneo, José C. (2004). **Organização e Gestão da Escola**. 5^a Ed. São Paulo: Editora Alternativa.
- Lobos, J. (1991). **Qualidade através das pessoas**. São Paulo. Ed. Instituto de Qualidade

- Marshall, Island Junior (org). (2012). **Gestão da Qualidade e Processos**. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Matus, C. (1993). **Política, Planejamento & Governo**. 2v. Brasília: IPEA.
- Maximiniano, Antonio C. A.. (1995). **Introdução à administração**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas.
- Minayo, Maria Cecília de Souza (org.). (2001). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, D.C..(2008). Análise de Conteúdo Temático Categorical: **Uma proposta de sistematização**. Rev. Enferm. UERJ, Rio de Janeiro, out/ dez; 16(4):569-76.
- Padilha, P. R. (2001). **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Editora Cortez.
- Parasuraman, A.; Zeithaml V. A; Berry, L. L. (1994) **Reassessment of expectations as a comparison standard in measuring service quality: Implications for future research**. Journal of Marketing, v. 58, p. 111-124.
- Perrone, Renato G. (2006). **Sistema de Planejamento Cooperativo, Enfoque Sistêmico**. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Ponte, J. P. (2014). **Formação dos professores de Matemática: Perspetivas atuais**. In: Ponte, J.P. (Ed.). **Práticas profissionais dos professores de matemática**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, p. 343-360.
- Santanna, F. M.; Enricone, D.; André, L.; Turra, C. M. (1995). **Planejamento de ensino e avaliação**. 11. ed. Porto Alegre: Sagra / DC Luzzatto.
- Schiefelbein, E. (1974). **Teoria, tecnicas, processos y casos em el planejamento de la educacion**. Buenos Aires: El Ateneo.
- Shiba, S.; Graham, A.; Walden, D. (1997). **TQM: Quatro Revoluções Na Gestão da Qualidade**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Slack, N., Chambers, S., Johnston, R. (2002). **Administração da Produção**. 2ª Edição, São Paulo: Editora Atlas.
- Vasconcelos, Celso. (1995). **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad.
- Vergara, S. C. (1997). **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas.

- Walters, Jim; Frei, Shelly. (2009). **Gestão do Comportamento e da Disciplina em Sala de Aula**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Special Book Services Livraria.
- YIN, R. (2001). **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. São Paulo: Bookman.

ANEXO A - Panorama - modelo 1

DATA	DISCIPLINA	PERÍODO	TIPO	ASSUNTO	HORÁRIO
23/10/17	INICIAÇÃO A ENOFILIA	1º	P	DEGUSTAÇÃO BRASIL - V&F	08:00 às 09:30
23/10/17	COZINHA FRIA	2º	D	GAZPACHO ANDALUZ / VICHYSSOISE / SOPA DE ABOBORA COM CURRY	09:40 às 11:10
24/10/17	INICIAÇÃO A ENOFILIA	1º	P	DEGUSTAÇÃO BRASIL - V&F	18:50 às 22:00
24/10/17	COZINHA FRIA	2º	D	GAZPACHO ANDALUZ / VICHYSSOISE / SOPA DE ABOBORA COM CURRY	18:50 às 22:00
24/10/17	COZINHA MEDITERRÂNEA	3º	P	HARISSA / BEKKOULA / CHEMOULA / FRANGO MARROQUINO / COUSCOUZ	08:00 às 09:30
25/10/17	COZINHA DAS AMÉRICAS	4º	P	TORTILLA 1 E 2, GUCAMOLE, SALSA VERDE, FRIJOLES REFritos	09:40 às 11:10
25/10/17	COZINHA MEDITERRÂNEA	3º	P	HARISSA / BEKKOULA / CHEMOULA / FRANGO MARROQUINO / COUSCOUZ	18:50 às 22:00
25/10/17	COZINHA DAS AMÉRICAS	4º	P	TORTILLA 1 E 2, GUCAMOLE, SALSA VERDE, FRIJOLES REFritos	09:40 às 11:10

Fonte: Coordenação do Curso de Gastronomia, 2019.

ANEXO B - Panorama - modelo 2

DATA	DIA	PROF.	DISCIPLINA	PERÍODO	TIPO	ASSUNTO	HORÁRIO	LAB.	Nº BANCADAS
23/10/17	segunda	Amanda	LANCHES	2º	P	BOLINHO DE QUEIJO/BOLINHO DE CAMARÃO/POUTINE/	18:50 às 20:20	COZINHA	3
23/10/17	segunda	Ridina	COZINHA DAS AMÉRICAS	4º	P	TORTILLA 1 E 2/GUCAMOLE/SALSA VERDE/FRIJOLES REFritos	20:30 às 22:00	COZINHA	4
24/10/17	terça	Polianny	CONFEITARIA AVANÇADA	4º	P	MACARONS - CHOCOLATE/COLORIDOS/BRIGADEIRO DE AMENDOAS/ BRIGADEIRO DE CAFÉ/LEMON CURD/ BRIGADEIRO BRANDO	08:00 às 11:10	PANIFICAÇÃO	4
24/10/17	terça	Amanda	LANCHES	2º	P	BOLINHO DE QUEIJO/ BOLINHO DE CAMARÃO/ POUTINE	09:40 às 11:10	COZINHA	4
24/10/17	terça	Tina	COZINHA MEDITERRÂNEA	5º	P	HARISSA / BEKKOULA / CHEMOULA / FRANGO MARROQUINO / COUSCOUZ	18:50 às 22:00	COZINHA	4
25/10/17	quarta	Marco	COZINHA BRASILEIRA	2º	P	ARROZ CARRETEIRO / FURRUNDUM / MACARRÃO DE COMITIVA	08:00 às 11:10	COZINHA	5
25/10/17	quarta	Gustavo	PANIFICAÇÃO	4º	P	ROSCA DE COCO / SONHO/DONUTS	08:00 às 11:10	PANIFICAÇÃO	4
25/10/17	quarta	Polianny	CONFEITARIA BÁSICA	3º	P	MACARONS - CHOCOLATE, /COLORIDOS/BRIGADEIRO DE AMENDOAS/ BRIGADEIRO DE CAFÉ/LEMON CURD	18:50 às 22:00	PANIFICAÇÃO	4
25/10/17	quarta	Marco	COZINHA BRASILEIRA	2º	P	ARROZ CARRETEIRO / FURRUNDUM / MACARRÃO DE COMITIVA	18:50 às 22:00	COZINHA	3
26/10/17	quinta	Gustavo	COZINHA FRIA	2º	D	GAZPACHO ANDALUZ / VICHYSOISE / SOPA DE ABOBORA COM CURRY	08:00 às 09:30	SALA E BAR	5
26/10/17	quinta	Ridina	COZINHA DAS AMÉRICAS	4º	P	TORTILLA 1 E 2, GUCAMOLE, SALSA VERDE, FRIJOLES REFritos	09:40 às 11:55	COZINHA	4
26/10/17	quinta	Tina	GASTRONOMIA NUTRIÇÃO	5º	P	SALADAS CLÁSSICAS	08:00 às 11:15	PANIFICAÇÃO	5
26/10/17	quinta	Thiago	COZINHA ASIÁTICA	3º	P	TOM KHA GAI/SOM TAM	20:30 às 22:00	COZINHA	6
26/10/17	quinta	Tina	INICIAÇÃO A ENOFILIA	3º	P	DEGUSTAÇÃO BRASIL - VSF	20:30 às 22:00	SALA E BAR	-
26/10/17	quinta	Gustavo	PANIFICAÇÃO	4º	P	PÃO DE BATATA/PÃO DE CENOURA	18:50 às 22:00	PANIFICAÇÃO	4
27/10/17	sexta	Tina	COZINHA MEDITERRÂNEA	5º	P	HARISSA / BEKKOULA / CHEMOULA / FRANGO MARROQUINO / COUSCOUZ	08:00 às 11:10	COZINHA	4
27/10/17	sexta	Polianny	CONFEITARIA AVANÇADA	4º	P	MACARONS - CHOCOLATE/ COLORIDOS/BRIGADEIRO DE AMENDOAS/ BRIGADEIRO DE CAFÉ/LEMON CURD	18:50 às 22:00	PANIFICAÇÃO	4
27/10/17	sexta	Juliana	COZINHA FRANCESA	3º	P	FESTIVAL DE COZINHA FRANCESA	18:50 às 22:00	COZINHA	5

Fonte: Coordenação do Curso de Gastronomia, 2019.

ANEXO C - Estrutura final do Panorama

DATA	DIA	PROF.	DISCIPLINA	PERÍODO	TIPO	ASSUNTO	HORÁRIO	LAB.	Nº BANCADAS
23/10/17	segunda	Amanda	LANCHES	2º	P	BOLINHO DE QUEIJO/BOLINHO DE CAMARÃO/POUTINE/	18:50 às 20:20	COZINHA	3
23/10/17	segunda	Rídina	COZINHA DAS AMÉRICAS	4º	P	TORTILLA 1 E 2/GUCAMOLE/SALSA VERDE/FRIJOLES REFRITOS	20:30 às 22:00	COZINHA	4
24/10/17	terça	Pollianny	CONFEITARIA AVANÇADA	4º	P	MACARONS - CHOCOLATE/COLORIDOS/BRIGADEIRO DE AMENDOAS/ BRIGADEIRO DE CAFÉ/LEMON CURD/ BRIGADEIRO BRANDO	08:00 às 11:10	PANIFICAÇÃO	4
24/10/17	terça	Amanda	LANCHES	2º	P	BOLINHO DE QUEIJO/ BOLINHO DE CAMARÃO/ POUTINE	09:40 às 11:10	COZINHA	4

Fonte: Coordenação do Curso de Gastronomia, 2019.

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos docentes

1. Em sua opinião qual a utilização do “Panorama”?
2. De que forma você utiliza o “Panorama”?
3. Como esta ferramenta lhe é útil no seu dia a dia?
4. Você sabe para qual a finalidade a coordenação do Curso de Gastronomia utiliza o “Panorama”?

APÊNDICE B – Questionário aplicado aos discentes

1. Você tem conhecimento se o “Panorama” é utilizado pela coordenação do curso de gastronomia? SIM () NÃO ()
2. No seu entendimento a utilização do “Panorama” pelo professor colabora com o desenvolvimento das aulas práticas? SIM () NÃO ()
3. Caso positivo, de que forma o “Panorama” colabora com o professor?
4. Em sua opinião o envio antecipado do “Panorama” colabora com o seu desenvolvimento das aulas práticas? SIM () NÃO ()
5. Caso positivo, de que forma o “Panorama” colabora com o aluno?